



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ  
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E  
POLÍTICAS PÚBLICAS**

**RAQUEL LOPES CORREIA SANTOS**

**A MULHER NA GESTÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE  
EDUCAÇÃO.**

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2019**

RAQUEL LOPES CORREIA SANTOS

A MULHER NA GESTÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO.

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria do Socorro Ferreira Osterne.

FORTALEZA – CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Santos, Raquel Lopes Correia.

A mulher na gestão da política pública de educação [recurso eletrônico] / Raquel Lopes Correia Santos. - 2019.

1 CD-ROM: 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 139 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof.ª Dra. Maria do Socorro Ferreira Osterne.

1. Mulheres. 2. Poder. 3. Política Pública de Educação.. I. Título.

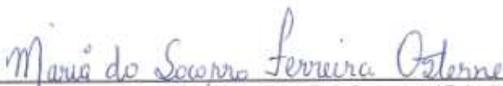
RAQUEL LOPES CORREIA SANTOS

A MULHER NA GESTÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO

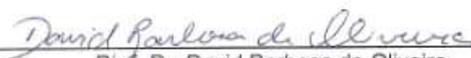
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 21/02/2019

BANCA EXAMINADORA

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro Ferreira Osterne (Orientadora)  
Universidade Estadual do Ceará - UECE

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Paula Fabícia Brandão Aguiar Mesquita  
Universidade Estadual do Ceará - UECE

  
Prof. Dr. David Barbosa de Oliveira  
Universidade Federal do Ceará - UFC

Já disse uma vez, modifico um pouco para incluir o meu melhor amigo e maior amor. Ao meu filho Heitor, toda minha vida! Mas também, aos meus pais e irmãos: Raimundo Nonato, Rita Regina, Renato e Rafaela. Por terem me dado o equilíbrio necessário, por tantas vezes terem sido o meu chão e minha razão para tentar compreender o motivo de tantos não terem tido acesso ao que eles me deram em sua infinita generosidade.

*Brindo a casa  
Brindo a vida  
Meus amores  
Minha família...<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Mar de gente – Composição: O Rappa - 1995.

## AGRADECIMENTOS

A meu Deus único, mesmo sendo três pessoas – Pai, Filho e Espírito Santo. A Maria Santíssima e a Santo Arcanjo Rafael. Todos que, com absoluta certeza, guardam dia e noite, a mim e a minha família. São eles que me inspiram a lutar por respeito, justiça, igualdade e condições dignas de vida para todas as pessoas.

A minha mãe, Regina, por tê-la como rainha particular. Por seu amor, quando mereci e, principalmente, quando não. Por seu exemplo de dignidade, bondade, força e fé. Por sua companhia. Por existir. *Simplesmente por ela, por sua pessoa, que jamais serei boa o bastante para ser igual, mas tento seguir seu exemplo.*

Ao meu pai, Raimundo Nonato, pelo cuidado e apoio. *Simplesmente por ele, por sua pessoa, que jamais serei boa o bastante para ser como ele, mas tento, seguir seu exemplo.*

A minha irmã, Rafaela, por ser minha outra metade, por me completar e ser quem eu queria, por segurar minha mão, por estar ao meu lado, pela amizade, pelas brigas, por sua segurança, seu amor. *Simplesmente por ela, por sua pessoa, que jamais serei boa o bastante para ser como ela, mas tento, seguir seu exemplo.*

Ao meu irmão, Renato, por sua alegria, por ser divertido como jamais serei, por sua presença, por sua voz. *Simplesmente por ele, por sua pessoa, que jamais serei boa o bastante para ser como ele, mas tento, seguir seu exemplo.*

Aos meus cunhados, Patrícia e Leonardo, e especialmente pelo melhor de vocês, Maria Rita e Rebecca.

A Mário Rubens pelo apoio e por tudo.

A minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria do Socorro Ferreira Osterne, pessoa que me ajudou a gerar essa pesquisa, que mesmo de longe, deu apoio, tempo e me guiou rumo ao conhecimento. Pela infinita paciência. Obrigada por me acompanhar nesse processo árduo de elaboração da dissertação. Por me atender tantas vezes ao telefone, por me acalmar, por ser uma professora e, acima disso, uma pessoa incrível, que transmite confiança e que fez com que eu acreditasse em mim mesma. Por acreditar em mim, pelos livros emprestados, pela força e, principalmente, por me transmitir tanta certeza de

que posso alcançar meus sonhos. Obrigada! Muito obrigada, você é inigualável! Quando eu crescer, quero ser igual a você!

Aos grandes amigos, Leonildo Cerqueira, Jana Eleutério e Allinne Lucena. Três pessoas que acreditaram desde o início. Que em momento nenhum duvidaram de minha competência. Que, desde a seleção, estiveram ao meu lado estudando, dando dicas, corrigindo ou só torcendo mesmo. Nem todos os obrigadas seriam suficientes!

À amiga Natália Queiróz, o bom reencontro deste mestrado. O sorriso tranquilo, a presença reconfortante, o abraço de paz. Obrigada por acreditar, pelas nossas caronas compartilhadas, pela preocupação com meu bem-estar.

Ao climão. A melhor parte da turma 16 do MPPP: Cícero Ney, Eduardo Castelo, Rafael Rabelo, Samilla Fonseca, Thalita Terto e Vilmara Gonçalves. Vocês não têm a mínima noção como foram importantes nesse processo, o quanto cresci com o apoio, as risadas e o companheirismo de todos os dias. Obrigada pelos convites, pelas praias, piscinas, pelos natais. Obrigada por acreditarem fielmente em mim. Por me ensinarem que é possível apresentar um seminário nota 10 terminando seu planejamento, literalmente, um minuto antes dele começar. Obrigada pelo cuidado e paciência. Obrigada por existirem.

Aos meus companheiros de trabalho, todos da CEDEA, aqui representados pelas Sras. Hernita Carmem e Hilcélia Sabóia. Obrigada por me mostrarem, cada uma, ao seu modo, como ser uma verdadeira profissional, como superar os percalços e a ser forte, independente da situação. Pessoas dignas e que sempre admirarei. Obrigada a cada um, obrigada pelos abraços e por tudo. Fica aqui meu agradecimento.

Aos professores Paula Fabrícia Brandão Aguiar Mesquita e David Barbosa de Oliveira que tão cordialmente aceitaram ingressar em minha banca avaliadora. A todas as mulheres que compartilharam comigo suas histórias de vida, especialmente as que participaram ativamente desta processo de pesquisa, a saber, senhoras Hernita Carmem, Hilcélia Sabóia, Priscilla Souza, Socorro Tabosa e Elizabeth Chagas, que me ajudaram a entender a problemática do machismo e da violência contra a mulher no meio em que trabalham, o meu muito obrigada!

## RESUMO

Trabalhando com as categorias Mulher, Poder e Política Pública da Educação, este trabalho tem como objetivo identificar como a Mulher inseriu-se na gestão da Política Pública da Educação no Estado do Ceará nos anos de 2014 a 2016. Para isso, em nossa dissertação, partimos da perspectiva histórica da saída das mulheres do mundo privado para o universo público, explicando as dimensões do público e do privado, para, enfim, chegar à inserção feminina no mundo do trabalho no Brasil. Fizemos questão de destacar a diferenciação entre o trabalho produtivo e o trabalho reprodutivo, para abordar a mulher na educação brasileira. Percorremos desde a feminização dos espaços educacionais até as estatísticas docentes no ensino estadual no Ceará no ano de 2016 – ano base desta pesquisa. Logo após, adentramos no problema da mulher na gestão da educação pública, tendo como pano de fundo o debate sobre gestão pública e políticas públicas. Abordamos também a gestão pública e a ação do estado por meio das políticas públicas. Além disso, debatemos a presença feminina na gestão pública no Brasil, o ciclo das políticas públicas e aprofundamos nossas reflexões sobre a política pública de educação. Logo após, trabalhamos as chamadas relações de poder que permeiam o objeto deste estudo. Enfim, focalizamos a escola e as questões de gênero, de modo a termos um chão teórico para pensar as mulheres em cargos de mando, e, nestes meandros, o topo da secretaria de educação do estado do Ceará. Para concluirmos, apresentamos os relatos de nossas entrevistadas e os maiores desafios por elas enfrentados quando em cargos de gestão. Para cumprir tal expediente, lançamos mão do método qualitativo de investigação, ancorado na pesquisa bibliográfica e na pesquisa documental em consonância com a adoção das técnicas da observação direta e a entrevista. A principal conclusão deste estudo é a necessidade da quebra de preconceitos e estereótipos que põem em xeque as capacidades gerenciais femininas e que culminam na desigualdade entre homens e mulheres na ocupação de cargos de mando.

**Palavras-chave:** Mulheres; Poder; Política Pública de Educação.

## ABSTRACT

Working with the categories Women, Power and Public Policy of Education, this work aims to identify how the Woman inserted in the management of the Public Policy of Education in the State of Ceará in the years 2014 to 2016. For this, in our dissertation, we start from the historical perspective of women leaving the private world to the public universe, explaining the dimensions of the public and the private, in order to reach the insertion of women in the world of work in Brazil. We emphasized the differentiation between productive work and reproductive work, in order to approach women in Brazilian education. We have traveled from the feminization of educational spaces to teaching statistics in state education in Ceará in the year 2016 - the base year of this research. Afterwards, we enter the problem of women in the management of public education, having as a background the debate on public management and public policies. We also address public management and state action through public policies. In addition, we discuss the female presence in public management in Brazil, the public policy cycle and deepen our reflections on public education policy. Soon after, we work on the so-called power relations that permeate the object of this study. Finally, we focus on school and gender issues, so that we have a theoretical ground for thinking about women in positions of command, and, in these meanders, the top of the education department of the state of Ceará. To conclude, we present the reports of our interviewees and the major challenges they face when in management positions. In order to fulfill this expedient, we have used the qualitative method of investigation, anchored in bibliographical research and documentary research in consonance with the adoption of the techniques of direct observation and interview. The main conclusion of this study is the need to break down prejudices and stereotypes that challenge women's managerial capacities and culminate in the inequality between men and women in the occupation of command positions.

**Key-words:** Women; Power; Public Education Policy.

## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 - Percentual de pessoas de 16 anos ou mais de idade, ocupadas em trabalho formal e informal por sexo – Brasil 1999/2009 ..... 53**
- Gráfico 2 - Percentual de mulheres de 16 anos ou mais de idade, ocupadas em trabalho formal e informal por sexo – Brasil 1999/2009. .... 54**
- Gráfico 3 - Média de horas trabalhadas em afazeres domésticos das pessoas ocupadas de 16 anos ou mais de idade, por sexo segundo os anos de estudo – Brasil 2009..... 55**
- Gráfico 4 - Quadro comparativo a partir do Censo Escolar na participação de mulheres e homens – Brasil 2007..... 60**
- Gráfico 5 - Quadro comparativo a partir do Censo Escolar na participação de mulheres e homens – Brasil 2014..... 60**
- Gráfico 6 - Crescimento anual na participação de docentes mulheres e homens de 2007 a 2014 ..... 61**
- Gráfico 7 - Variação na participação de mulheres na docência 2007-2014 em pontos percentuais..... 62**

## LISTA DE TABELAS

- Tabela 1 - Distribuição da população em idade ativa por condição da atividade, segundo sexo e localização do domicílio. .... 74**
- Tabela 2 - Distribuição das/os ocupadas/os por setor de atividade, segundo sexo..... 75**
- Tabela 3 - Distribuição das/os assalariadas/os do setor privado e público por esfera de governo, segundo sexo..... 75**
- Tabela 4 - Distribuição dos empregos com carteira assinada das mulheres por grandes grupos ocupacionais, segundo escolaridade..... 76**
- Tabela 5 - Rendimento médio real das/os ocupadas/os por sexo, segundo nível de instrução..... 77**
- Tabela 6 - Evolução da remuneração média real das/os empregadas/os com carteira de trabalho assinada..... 78**

## LISTA DE ABREVIATURAS

CEJA	Centro De Educação De Jovens e Adultos.
CEDEA	Célula de Desenvolvimento da Aprendizagem.
CF	Constituição Federal.
CRPPDTs	Coordenadores Regionais do Programa Professor Diretor de Turma.
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos.
FBPF	Federação Brasileira para o Progresso Feminino.
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
INPC	Índice Nacional de Preços ao Consumidor.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias.
LOA	Lei Orçamentária Anual.
MEC	Ministério da Educação.
MUNIC	Pesquisas de Informações Básicas Municipais.
NPW	New Public Management.
OIT	Organização Internacional do Trabalho.
PPA	Plano Plurianual.
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.
PNE	Plano Nacional de Educação.
PRN	Partido da Reconstrução Nacional.
SEFOR	Superintendência das Escolas de Fortaleza.
SIGE	Sistema Integrado de Gestão da Escola.

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	
2	<b>OS CAMINHOS DA PESQUISA</b> .....	23
3	<b>SOBRE ELAS</b> .....	30
3.1	SAINDO DA INVISIBILIDADE: DO MUNDO PRIVADO PARA O UNIVERSO PÚBLICO .....	31
3.1.2	<b>Sobre a dimensão do público e do privado</b> .....	38
3.2	A INSERÇÃO DAS MULHERES NO MERCADO DE TRABALHO NO BRASIL .....	43
3.2.1	<b>O trabalho produtivo e o trabalho reprodutivo</b> .....	48
3.3	DA EXCLUSÃO À MAIORIA: A FEMINIZAÇÃO DO ESPAÇO EDUCACIONAL .....	56
3.3.1	<b>As mulheres e a educação no Brasil</b> .....	56
3.3.2	<b>Estatísticas sobre discentes e docentes no ensino estadual no Ceará em 2016</b> .....	59
4	<b>GESTÃO PÚBLICA E POLÍTICAS PÚBLICAS</b> .....	64
4.1	A MULHER NA GESTÃO PÚBLICA NO BRASIL .....	70
4.2	O CICLO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS .....	80
4.2.1	<b>Política pública de educação</b> .....	83
5	<b>TAMBÉM ESTAMOS AQUI: GÊNERO E PODER</b> .....	90
5.1	A ESCOLA E AS RELAÇÕES DE PODER .....	93
5.1.1	<b>A escola e as questões de gênero</b> .....	96
5.2.	MULHERES EM CARGOS DE MANDO .....	105
5.2.1	<b>As mulheres no topo da Secretaria de Educação do Estado do Ceará e os processos de “escolha” para os cargos de gestão dentro da secretaria</b> .....	110
5.3	DESAFIOS PARA AS MULHERES GESTORAS NA FALA DELAS ..	114
6	<b>À GUIA DE CONCLUSÃO</b> .....	121
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	125
	<b>APÊNDICES</b> .....	137
	APENDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA .....	138
	APENDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	139

## APRESENTAÇÃO

Oi! Peço licença para abandonar a escrita técnica e, ao menos nessa sessão do texto, falar com você como se estivéssemos um do lado do outro. Na capa do relatório deve ter visto que me chamo Raquel. Mas para entender como nasce o estudo que ora tem em mãos, tenho que te dizer outras coisas além do meu nome. Durante a graduação, sempre trabalhei com a temática do gênero. Queria entender as desigualdades que afetam as mulheres e como elas nasceram. Quando tomei a decisão de tentar a prova do mestrado, logo pensei em escrever sobre esse mesmo chão teórico. Sobre o mestrado, bem, o mestrado não é nem de longe o que eu imaginava. Eu só pensava nas experiências, em como devia ser incrível aquelas aulas e professores. No final, eu seria mestra. U-A-U.

Mas não foi como eu imaginei. Acho que nenhuma experiência é, na realidade, do mesmo jeito que imaginamos. Você tem noção do que é trabalhar 40 horas semanais, estudar todas as noites e escrever durante as madrugadas? Tem noção do que é morar em um município e estudar em outro a quase uma hora de distância? Além de tudo, ter um filho e ser responsável direta e indiretamente pelo trabalho produtivo e reprodutivo dentro de casa? O que quero dizer com tudo isso? Que foi um sacrifício gigantesco e, em muito, acredito que esse acúmulo de funções é responsável por boa parte do desgaste do processo. Mas, pitangas choradas à parte, nem por isso deixou de ser incrível.

Faço os escritos dessa sessão e me valho de algumas frases da apresentação da minha monografia da graduação, onde pesquisei sobre a violência contra a mulher, lembro que iniciei com os seguintes parágrafos...

“Sempre gostei muito de ler. Sempre fui muito curiosa. Na infância criei o hábito de ler, por prazer, não por obrigação. Dos livros que tive em mãos não recordo de muitos. Mas lembro que queria ser como as heroínas das histórias que tantas vezes li e re-li. Já quis ser, vampira, bruxa, astronauta, princesa, bailarina. Algumas que reforçam os estereótipos criados por nossa sociedade, outros que rompem com estes – ainda assim me imaginei em cada uma dessas personas. Variava muito de acordo com os romances que obtinha. Neles

sempre pude encontrar um final feliz. As personagens que até hoje mais me encantam são as sobrenaturais. Bruxas e Vampiras, como já disse. Essas detêm poderes excepcionais, tão fortes. Sinceramente me encantam.

Na universidade, entrei em contato com outros personagens, agora reais. De carne, osso e sofrimento. Muitos dariam longos livros – muitos sem final feliz. Nesse espaço passei a ler não somente papel, com o auxílio de verdadeiros mestres, treinei meu olhar. Passei a não observar somente o que me era dado – dito, escrito – mas o que eu mesma passei a compreender mediante leituras e observações. Desconfiei do normal, do que antes era confiável. Passei a ver significados no que antes eu não via, pois era normal, banal.”

Por que digo isso? A primeira vez que pensei em estudar e escrever sobre o tema, abordado nessa dissertação, foi durante o período em que ocupei um cargo de gestão (coordenação escolar). E foi marcado por um misto de sentimentos, dentre eles: a angústia, medo, vergonha e sensação de incapacidade. Sabe por qual motivo? Neste espaço, sofri sucessivos ataques à minha integridade não somente como profissional, mas principalmente, como mulher.

A rotina consistia em inúmeros afazeres específicos do cargo, como: sistematizar atendimentos de alunos, familiares de alunos, professores, funcionários. Além disso, havia o acompanhamento aos planejamentos dos docentes, das finanças da escola, frequência e rendimentos de escola, e um sem número de outras atividades. Com o tempo, percebi burburinhos sobre os motivos pelos quais assumi aquele cargo. “Mas ela é muito bonita para ser coordenadora. O que será que fez para conseguir esse lugar?”. Ou ainda, “pra que vir trabalhar de salto alto? Só ta querendo é desfilas, quem é competente não precisa de beleza.” Ou a mais comum, “Fica só se amostrando pros professores, aposto que já tem caso com um ou outro.”

Em primeiro momento, essas frases podem parecer pontuais, ou pretensamente engraçadas. Mas não são. São agressivas e diminuem. Muitas vezes pensei em desistir daquele cargo. Percebi também os ataques, na grande maioria das vezes não eram acerca da minha atuação profissional, mas

pessoal. Abarcavam a lógica perversa que eu não podia ser uma boa mulher e profissional ao mesmo tempo.

Como disse no início deste texto sou fã de heroínas. Aquelas mulheres que dentro das suas possibilidades, fazem a diferença e alteram a ordem das coisas que trazem sofrimento. Aquelas que não se entregam. Seguindo esse exemplo, ao invés de desistir, decidi investigar se a situação que vivenciada ocorrera apenas comigo ou de algum modo também fora partilhada por outras mulheres na mesma posição que decidi assumir. Vejam que não foi nenhuma surpresa quando todas, repito, todas as mulheres entrevistadas relataram ter passado por situações semelhantes às descritas acima.

A problemática abordada gravita dentro da lógica da inserção feminina em espaços de poder, tendo como foco a política pública de educação, e quais as reações a essa inserção. Ao longo do texto, discorro sobre a saída das mulheres do espaço privado para o público e as diversas implicações da luta pela visibilidade feminina nesta esfera. Uma das implicações diretas deste movimento de busca por espaço é o embate entre a vontade feminina de acessar novos lugares sociais e a violência simbólica que são submetidas, que busca enfraquecê-las e dissuadi-las cotidianamente.

Esse tipo de violência é, a meu ver, extremamente perigoso. Como um gás, espalha-se e inalamos quase que inconscientemente, sem que a nossa vontade seja questionada. Esta prática desmoraliza e ratifica os outros tipos de agressões, como: a ironia, a fala alta, as ameaças veladas e as muitas formas de subserviência que constantemente podemos observar nas relações interpessoais, principalmente no que diz respeito a homens e mulheres.

Abordo essa questão relacionando-a com o conceito de Poder, contido em Foucault. Para isso, correlaciono: as falas obtidas em entrevista com os marcos teóricos das categorias adotadas. Analiso a fala e o corpo – por meio da observação das reações de nossas entrevistadas às perguntas geradoras. Todas com história de vida tão diferentes e ao mesmo tempo tão semelhantes. Mulheres.

Quando eu era criança adorava ler. Era incrível como algumas personagens conseguiam sair de enormes apuros e no final eram felizes para sempre. As mulheres que ora entrevisto são, de alguma forma, como minhas

heroínas da infância. Buscam todos os dias superar barreiras, “viram-se como podem”, não sei se essas fazem mágicas. Ao analisar suas histórias, quase chego à conclusão que a vida dessas e dos seus, só podem ser mantidas por magia, ou “sei lá o quê”. Acho que o “sei lá o quê” chama-se força.

## 1. INTRODUÇÃO

A mulher na sociedade contemporânea exerce papéis sociais cada vez mais diversificados. A inserção delas no mundo do trabalho e no interior da gestão das políticas públicas é um exemplo desta situação. Tendo isto em mente, e quando da entrada no mestrado, escolhemos como objeto de pesquisa escrever sobre os principais percalços que as mulheres enfrentam quando atuam em cargos de gestão.

Isto posto, para o desenvolvimento desta pesquisa, focaremos em especial na situação da mulher cearense na gestão da política pública de educação. Nesse contexto, um questionamento inicial aparece: por que as mulheres constituem maioria em todas as esferas da política pública de educação – seja no corpo discente, docente ou em cargos de comissão – mas não estão presentes nos cargos de poder, no seu interior? Para situar este problema e delimitá-lo como objeto de estudo, faremos um breve rastreamento histórico, documental e estatístico a seu respeito.

Segundo a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, realizada pelo IBGE/2013, apesar de as mulheres representarem a maioria da população e do eleitorado brasileiro, não constituem a maioria da população economicamente ativa, além de permanecerem como minoria nos cargos de poder na iniciativa pública e/ou privada. No tocante à área da Educação, a pesquisa "Trajetória da Mulher na Educação Brasileira - 1996 a 2003" em Ristoff (2006) apresenta que *"elas são maioria em quase todos os níveis de ensino, especialmente nas universidades; têm um tempo médio de estudos superior ao dos homens, tornando-se cada dia mais alfabetizadas"* (RISTOFF, 2006, p. 49). Mas nem sempre foi assim. Ao longo da história, não é difícil perceber a pouca preocupação com uma política de Estado formadora e de viés transformador, em especial para as Mulheres.

Ristoff (2006) afirma que a trajetória da mulher brasileira, nos últimos séculos, é extraordinária: de uma educação no lar e para o lar, no período colonial, para uma participação tímida nas escolas públicas mistas do século XIX; constitui-se uma presença significativa na docência do ensino primário, seguida de uma presença hoje majoritária em todos os níveis de escolaridade.

Antes de qualquer outra coisa é fundamental admitir que a inserção das mulheres no mercado de trabalho, e também na educação, no Brasil, é um marco para a busca da superação das desigualdades de gênero historicamente instituídas no país. Afinal de contas, a condição de prover-se materialmente constitui-se meio necessário para conquista da dignidade e da cidadania. É salutar explicar que, com a forte onda migratória do final do século XIX e início do século XX, a industrialização, e os movimentos operários, a luta pelas proteções sociais para com as mulheres tornou-se mais forte.

Não podemos, mesmo que de forma breve, deixar de recorrer à história para expressar a correlação entre os temas: mulher, relações de poder e educação. Para isso nos valem os escritos de Ribeiro (2000), quando afirma que durante todo o período em que o Brasil foi colônia, a educação para as mulheres era voltada para os cuidados da família e da Igreja, seguindo preceitos exclusivamente religiosos. Às mulheres cabiam os cuidados da casa, do marido e dos filhos, mas não a leitura, muito menos o letramento. As poucas que desafiavam esta lógica e conseguiam acesso ao mundo letrado, faziam-no via conventos. Ainda assim, suas vidas não se voltavam para as luzes do conhecimento e do convívio com o mundo público, mas para os estudos do campo espiritual e da oração. É salutar também explicar que, mesmo para o público masculino, os primeiros séculos da educação no país, não foram voltados para ações que, minimamente, alterassem a pirâmide social estabelecida. Ao contrário disso, o que havia eram ações desarticuladas onde a maior preocupação era com a catequese dos nativos, passando pela formação de poucos membros das famílias mais abastadas, mas que pouco ou quase nada interferiam na dinâmica social da população em geral, formada majoritariamente por analfabetos.

Perrot (2017) explica que, até a Reforma Protestante, o acesso ao saber por parte das mulheres era interdito. Sendo tal benefício concedido apenas aos homens, representantes de Deus na Terra. Com a Reforma, a leitura das escrituras passou a ser permitida para as mulheres, abrindo as portas do mundo letrado para outras camadas populacionais que não somente a masculina. No Brasil, a partir da vinda da família real portuguesa, em 1808, surgiram, nas cidades do Rio de Janeiro e de Salvador, as primeiras

academias militares, responsáveis pelo ensino técnico, além das escolas de medicina, responsáveis pelo ensino superior. Entretanto, tais espaços não eram destinados ao público feminino e somente por volta do século XIX, a participação feminina iniciou-se na educação formal.

No começo, os colégios destinados às mulheres eram particulares, o que representava uma exclusão maciça da população feminina do país. Sobre a participação das mulheres na gestão da educação do ensino público, o ingresso feminino ocorreu somente após a fundação da Escola Normal em 1880, na Corte do Rio de Janeiro.

A Constituição de 1824 retrata o início da preocupação com a escolarização do povo. No entanto, aqui cabem algumas reflexões. A primeira é acerca do uso da palavra "cidadãos" para designar quem teria acesso ao sistema de ensino. Ora, em 1824 a maior parte da população não era detentora do título de cidadão. A saber, mulheres, escravos, jovens, e trabalhadores pobres não eram considerados cidadãos pela lei. Assim, foi fácil compreender que, mesmo com a presença da Educação na Constituição, socialmente falando, as alterações foram de baixíssimo impacto. Neste ano, foi ratificado o acesso das mulheres às escolas.

Saffioti (1969), entretanto, chama a atenção para uma contradição, ou seja: esta abertura significava possibilidade de acesso à instrução para as mulheres, mas também reforçava a discriminação sexual. O currículo voltado para meninos e meninas era diferenciado. Para as mulheres havia a ênfase na agulha e no bordado. O ensino da geometria não era obrigatório – as mulheres não a estudavam. Ao tornarem-se professoras, também não ensinavam esta disciplina. Essa distinção de saberes também repercutia nos proventos que as mestras recebiam enquanto docentes.

A realidade econômica do país estava mudando. O mundo já passara por revoluções que alteraram a lógica política, social e econômica global. No Brasil, os movimentos sociais que reivindicavam a participação feminina fora dos redutos domiciliares já existiam e datavam do século anterior. Contudo, as condições de vida, educação e trabalho feminino ainda eram bastante precários. A saber, no concernente à inserção da mulher no mercado de trabalho, até o início do século XX, não era possível ao gênero feminino

trabalhar sem a autorização expressa de pais ou maridos, além de não poder exercer cargos dentro da esfera pública.

A inserção efetiva das mulheres no mercado de trabalho ocorreu de maneira gradual. A lógica industrial desviava a lógica produtiva do ambiente privado para a esfera pública e as mulheres, especialmente as mais pobres, apresentaram-se como mão de obra barata e facilmente recrutável.

Segundo Del Priore (1997), por volta da 1ª e 2ª década do século XX, já existia um número significativo de mulheres trabalhando nas indústrias têxteis brasileiras. Estas, articuladas, deflagravam greves, buscando a regularização do trabalho feminino de modo geral, condições menos insalubres de atuação, legislação que as amparasse quando da gravidez, além da busca pelo ingresso no serviço público, ainda proibido.

Em 1919, foi aprovada a equiparação salarial para trabalho igual pela Conferência do Conselho Feminino da Organização Internacional do Trabalho - OIT. E, em 1934, a Assembléia Constituinte aprovou, entre outras coisas, o princípio da igualdade entre os sexos e a regulamentação do trabalho feminino. A Constituição de 1934 inaugurou a expressão "igualdade entre homens e mulheres". Já a Carta de 1937 garantiu o direito ao sufrágio feminino.

No entanto, apesar dessas garantias, o panorama de acesso ao mundo do trabalho ainda permanecia bastante desigual. Segundo Castro, M.G. e Abramovay, M., em 1991, 15,6% das mulheres entre 15 e 19 anos já se considerava casada. No mesmo grupo etário, porém para o sexo masculino, a estatística caía para 3,1%. Entre os que buscavam emprego, os homens correspondiam a 48%, enquanto as mulheres não chegavam a 23%. Este levantamento leva em conta diretamente o casamento precoce, o engajamento nos trabalhos domésticos e a maternidade. Aqui coube um debate interessante aprofundado na nossa revisão de literatura. A saber, a diferenciação entre trabalho produtivo e trabalho reprodutivo e o papel das mulheres nesta seara.

Bruschini e Amado (1988) levantam uma bandeira importante acerca da inserção das mulheres nos espaços educacionais. Essas autoras trazem a informação de que, no Brasil de 1980, a maioria absoluta do professorado brasileiro era composta por mulheres. No ensino infantil, a maioria era absoluta, chegando a 99% das trabalhadoras (incluindo professoras, técnicas e

auxiliares educacionais). No primeiro grau, esse número decaía, mas continuava expressivo, chegando a 96% do total dos profissionais envolvidos na execução da Educação.

Essa inserção não é sem propósito. As autoras salientam a forte influência da corrente de pensamento que idealizava a Mulher como ser dotado de condições biológicas ideais para fomentar a aprendizagem e interação entre crianças, haja vista suas funções na reprodução humana. Some-se a isto, os baixos salários e as condições de exercício da profissão, considerados humilhantes para pessoas do sexo masculino.

A pesquisa bibliográfica materializou-se tendo como referência as categorias “Mulher”, “Poder” e “Política Pública de Educação”. Tendo como fonte de pesquisa especialmente livros e artigos científicos, além de livros de referência como dicionários e publicações periódicas tanto físicas quanto *online*.

Na busca por reafirmar ou negar nossas hipóteses iniciais, subdividimos este texto em quatro capítulos: no primeiro, “Os caminhos da pesquisa”, relatamos o passo a passo da fundamentação metodológica adotada durante todo o processo de pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado “Sobre elas”, abordamos a saída das mulheres do mundo privado para o universo público, explicando as dimensões do público e do privado, a partir das reflexões de Arendt (2008) para, enfim, chegar à inserção feminina no mundo do trabalho no Brasil, por meio de Bruschini e Amado (1988). Ainda nesta parte do texto, fizemos questão de destacar a diferenciação do trabalho produtivo e reprodutivo, e então abordar a mulher na educação no Brasil, desde a feminização dos espaços educacionais até as estatísticas docentes no ensino estadual no Ceará no ano de 2016, ano base para esta pesquisa.

No terceiro capítulo: “Gestão Pública e Políticas Públicas”, iniciamos com reflexões sobre o que vem a ser o Estado, em consonância especialmente com Bourdieu (1996), para em seguida trabalhar a gestão pública e, logo depois, a ação do estado por meio das políticas públicas. Além disso, debatemos a presença feminina na gestão pública no Brasil, o ciclo das

políticas públicas, aprofundando reflexões em torno daquelas voltadas para a educação.

Por fim, no quarto e último capítulo, intitulado: “Também estamos aqui: gênero e poder”, buscamos, de maneira mais aprofundada, desvelar nosso objeto de pesquisa. Nesta parte do texto trabalhamos diretamente com as reflexões de Foucault (1987; 2006), tendo em vista entender as chamadas relações de poder. Em seguida, abordamos a escola e as questões de gênero tendo como norte as pesquisas de Butler (2017). Posteriormente, discorreremos sobre as mulheres em cargos de mando, e, mais especificamente, sobre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Enfim, apresentamos os maiores desafios enfrentados por mulheres que, de 2014 a 2016 – nosso período de referência – estiveram em cargos de gestão.

As considerações finais contêm nossas últimas reflexões e o encerramento da presente pesquisa, ainda que temporariamente, haja vista nosso desejo de retomar a temática em estudos posteriores.

Durante o processo de escrita desta dissertação, foi possível esculpir nosso objeto de estudo e, por conseguinte, o saber aqui expresso. Mas faz-se mister notar que, assim como indica Bourdieu (1989), esse foi um processo lento, marcado por sucessivas reflexões e retorno à problemática inicial. Processo esse que perdurou em todo o desenrolar da pesquisa, demonstrando que o nascimento da face do nosso objeto não foi um processo linear, antes disso, marcado por idas e vindas.

## 2. OS CAMINHOS DA PESQUISA

Este capítulo tem por finalidade apresentar os processos metodológicos utilizados na investigação do problema, bem como as ferramentas acionadas na consecução dos objetivos propostos. Serão apresentadas as inspirações que motivaram a pesquisa de campo necessária ao cumprimento do mestrado na área de Planejamento e Políticas Públicas, na linha de pesquisa Avaliação de Instituições, Programas e Projetos Educacionais. Além disso, será explicitado o passo a passo que permitiu a aproximação com os sujeitos pesquisados.

Este estudo passou pelos seguintes momentos: explicação às gestoras sobre o tema a ser trabalhado, aproximação e conversa inicial com cinco gestoras que atuaram à frente de escolas ou células da secretaria de educação no período de 2014 a 2016, a fim de explicar o contexto da pesquisa e pactuar o interesse em participar das entrevistas, por fim, a realização das entrevistas semiestruturadas. O acesso ao campo de pesquisa deu-se de janeiro a junho de 2018, com gestoras que atuam em Fortaleza – Ce.

Nossa intenção é focar no tema “As correlações de poder expressas nos processos de ocupação/distribuição dos cargos de gestão, no interior da Política Pública da Educação, entre os anos de 2014 e 2016, no Estado do Ceará”, tendo como objetivo identificar a inserção da mulher nesse contexto. Já os objetivos específicos consistem em pesquisar como as mulheres têm acessado a política pública de educação historicamente, verificar como se expressam as questões de gênero no interior da gestão nos cargos de poder, dentro da Política Pública de Educação, no Ceará, e ainda, identificar no cotidiano do trabalho gestor quais os principais entraves encontrados pelas Mulheres Gestoras, no trato das políticas públicas de educação.

Voltando à questão da motivação, esta surgiu tanto de nossa experiência na função da gestão escolar, quanto de reflexões acerca da problemática enfrentada pela gestora em seu labor cotidiano. Além destas motivações, ocorreram também as implicações de estarmos ocupando um cargo de gestão e de enfrentarmos questões de gênero previamente ocorridas nas representações e possibilidades da inserção social feminina nas esferas

públicas. Somem-se a isso, os estudos de gênero realizados no período da graduação. Esta pesquisa, portanto, é produto da continuidade de estudo e práticas em nosso cotidiano de formação.

Outro ponto relevante é que acreditamos na relevância de somarmos estudos sobre a atuação das mulheres na educação, haja vista que são elas, em grande parte, que coordenam a execução das diretrizes educacionais advindas das esferas estadual/federal. Sendo assim, é possível mensurar, a partir de uma reflexão bem fundamentada nos autores aqui elencados, além de analisar nas práticas cotidianas, quais práxis colaboram para a alteração dos paradigmas vivenciados cotidianamente por tais sujeitos. Além do mais, foi possível problematizar as situações que tais profissionais enfrentam rotineiramente no tocante aos papéis de gênero e às relações de poder que se estabelecem no cotidiano escolar. No plano acadêmico, acreditamos que esta pesquisa poderá apresentar-se como uma possibilidade de diálogo entre a práxis social e as teorias, quanto ao conhecimento de gênero na área da Educação.

Serve também para o conhecimento da realidade na área da Gestão de Política Pública, já que expomos as realidades presenciadas, compreendendo-as à luz da bibliografia proposta. Para a sociedade, apesar de o estudo focar apenas em parte dos agentes envolvidos, o resultado configura-se como um recurso a ser utilizado, para pensar as realidades vivenciadas no interior da política pública da educação do estado do Ceará.

No que tange ao marco referencial teórico, os autores que nortearam as análises foram: Arendt (2008), Bauman (2000) e Antunes (2015) para compreender a conjuntura econômica, social e política que vive a sociedade contemporânea. Para embasar o debate sobre Mulher, trabalhamos com Perrot (2017), Beauvoir (1980), Rubin (1993), Scott (1995) Piscitelli (2008), Osterne (2008). No tocante à interação entre Mulher e mercado de trabalho, Souza-Lobo (1991), Hirata (1986) E Pena (1981).

No que diz respeito às conformações do Estado contemporâneo e da sua atuação face às Políticas Sociais e o Poder por ele estabelecido, o autor que norteou nossas reflexões foi Foucault (1993, 2008 e 1987).

Na análise da categoria “Política Pública”, trabalhamos com compreensões advindas das obras de Heidemann (2010), Bauman (2003) e, sobre a correlação entre Políticas Públicas e Educação, lançamos mão de Bourdieu (1988), Morin (2001) e Freire (1996 e 2005).

Isto posto, Bastos (2003, p. 06) afirma que a “boa” metodologia é a apropriada à solução do problema e aos objetivos do estudo. Assim, quanto aos passos metodológicos, adotamos a pesquisa de natureza qualitativa, na medida em que a compreendemos como essencial para adentrar a complexidade dos fenômenos apresentados – explicitamente falando, a prática dos coordenadores no cotidiano escolar.

A pesquisa qualitativa é a que melhor busca entender um fenômeno específico em sua profundidade. No tocante ao tipo, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Quanto aos dados, trabalhamos com informações quantitativas de fontes secundárias, no sentido de melhor descrever, comparar e interpretar alguns achados de nossa pesquisa direta. Entendemos que a utilização de dados quantitativos não inviabiliza a pesquisa qualitativa, mas enriquece-a. De acordo com Minayo:

A investigação quantitativa atua em níveis de realidade na qual os dados se apresentam aos sentidos e tem com campo de práticas e objetivos trazer à luz fenômenos, indicadores e tendências observáveis. A investigação qualitativa trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adequa-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e grupos. A abordagem qualitativa é empregada, portanto, para a compreensão de fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna. (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Godoy (1995) corrobora, afirmando que, a partir dela, é possível:

A obtenção de informações descritivas sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, para compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos. (GODOY, 1995, p.58).

Demos preferência à pesquisa qualitativa, por compreendermos que ela possibilita suporte para a efetivação de nossas análises, ao adentrarmos o universo dos entrevistados. Assim, concordamos com Martinelli (1999), quando

a autora afirma que não haveria necessidade de construir uma amostra para definir quantas pessoas devem ser ouvidas, pois o que realmente deve ser levado em conta no método qualitativo é que o grupo de sujeitos a serem entrevistados seja constituído de maneira intencional, não podendo ser uma amostra aleatória, pois o importante é que se escolham sujeitos estratégicos para a pesquisa.

É salutar explicar que, para a análise da Educação como política pública, lançamos mão do método racional compreensivo. A saber, é nesse chão metodológico que relacionaremos o objeto de estudo com a macropolítica e o cenário político-institucional em que este último está imerso, pois compreender a estrutura social é fazer-se presente frente à conjuntura, condição absolutamente necessária à avaliação de qualquer política pública.

Dada a natureza acadêmica desta pesquisa, quanto ao tipo, partimos da pesquisa bibliográfica, associada a uma pesquisa empírica, baseada em trabalhos de campo na coleta do discurso dos sujeitos em suas experiências e movimentações. Além disso, lançamos mão da pesquisa documental para proceder à análise de documentos, uma prática indispensável quando o pesquisador nas Ciências Sociais faz incursões sobre o desempenho de planos e programas institucionais. A pesquisa documental foi realizada em fontes tais como tabelas estatísticas, atas, relatórios e obras originais de outra natureza, além de projetos de lei, dentre outros (Santos, 2000).

Para a pesquisa propriamente dita, por tratar-se da gestão da Política Pública da Educação, adotamos como campo duas células no interior da Sede da Secretaria de Educação, chefiadas por mulheres: CEDEA – Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem<sup>2</sup>; e SEFOR 1 —

---

<sup>2</sup> À Célula de Desenvolvimento da Escola e Aprendizagem (CEDEA) compete orientar a construção, o acompanhamento, a execução e a avaliação dos projetos escolares, visando à melhoria da aprendizagem. Dentre suas principais funções está a realização do acompanhamento e a avaliação da gestão escolar e o rendimento da aprendizagem nas escolas estaduais. Desse modo, o trabalho é pautado em um diagnóstico do funcionamento das escolas, a partir de seus aspectos pedagógicos e estruturais colhidos em visitas sistemáticas às escolas. Sua ação, também, é proporcionada através da interligação entre as outras Células da SEFOR para um alinhamento das ações e processos com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos, como ainda, atendimento às necessidades essenciais de funcionamento das escolas. A equipe técnica da CEDEA, na SEFOR 01, é composta por três frentes de trabalho prioritárias, assim subdividas: Superintendência Escolar, Coordenação Regional do Projeto Professor Diretor de Turma e Articulação de Gestão. À equipe de Superintendência Escolar compete acompanhar, assessorar e monitorar processos, indicadores e instrumentos de gestão da escola, promovendo um a realidade da escola, suas condições de funcionamento, suas ações, projetos desenvolvidos e Instrumentos de Gestão. Faz parte da sua rotina analisar a matrícula, a frequência dos alunos e docentes, os dados de aproveitamento dos alunos em cada período letivo e o desempenho nas

Superintendência das Escolas de Fortaleza, responsável por lidar com as diretrizes pedagógicas, diretamente com as escolas estaduais instaladas nas Regionais I e III da cidade de Fortaleza, além dos CEJAS – Centro de Educação de Jovens e Adultos – de toda a cidade. Neste espaço, atuam 17 pessoas, sendo uma orientadora, uma articuladora, três CRPPDTs (Coordenadores Regionais do Programa Professor Diretor de Turma), sete superintendentes escolares, dois psicólogos educacionais, dois apoios à gestão educacional e um gerente do SIGE (Sistema Integrado de Gestão da Escola).

Para além destas células, também acessamos o espaço educacional propriamente dito. Isto é, as demais entrevistas ocorreram com diretoras de duas escolas de ensino médio, localizadas no município de Fortaleza, na Regional III, também dirigidas por Mulheres. Foram elas: Escola Estadual de Educação Profissional Joaquim Nogueira e Cere Professora Maria José Santos Ferreira Gomes<sup>3</sup>. A intenção de convidar gestoras de dentro da secretaria, bem como diretoras escolares, foi a de possibilitar maior abrangência nas reflexões.

Sobre a caracterização dos sujeitos pesquisados, entrevistamos mulheres que acessaram a política pública de Educação via concurso público para docentes da rede estadual de ensino e mulheres cedidas para cargos de gestão na mesma rede – seja de escolas, seja em cargos técnicos no interior da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Todas situadas numa faixa entre 35 e 50 anos, com escolaridade de nível superior completo e

---

avaliações externas da escola, para que, discuta, junto ao gestor, propostas de intervenção. (SOUSA, Hernita Carmem Magalhães. *Análise das ações de formação de gestores escolares no âmbito da superintendência das escolas estaduais de Fortaleza* - Sefor 01. Dissertação, Mestrado Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais (2016) circuito permanente de reflexão e ação. Para desempenhar a sua função, o Superintendente Escolar precisa conhecer.

<sup>3</sup> Escola Estadual de Educação Profissionalizante Joaquim Nogueira.

Endereço: Rua Moreira de Sousa, 327 – Fortaleza

Contato: jnogueira@escola.ce.gov.br

Missão: Formar técnicos de nível médio, com competências e habilidades, aptos para ingressar no mercado de trabalho e/ou no ensino superior, valorizando sua formação integral.

Alunos matriculados em 2018: 502

CERE - Centro de Educação de referência Profa. Maria José Santos Ferreira Gomes

Endereço: Rua Dona Lucia Pinheiro, 93, Antônio Bezerra – Fortaleza

Contato: ceremjose@escola.ce.gov.br

Missão: Contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes e preparados para os desafios do mundo moderno.

Alunos matriculados em 2018: 897

especialização em Gestão Escolar. Quanto à cor, uma entrevistada se considera preta, uma “morena” e três pardas.

É importante dizer também que todas terão voz ativa durante a pesquisa, sendo entendidas como informantes principais. As entrevistas ocorreram em lugar previamente pactuado entre entrevistadora e entrevistada, local que permitiu a escuta qualificada dos discursos e a geração de registro para posterior escrita do relatório da pesquisa.

Já o processo de levantamento e organização de dados foi baseado em um primeiro momento, no delineamento dos referenciais teóricos, além da escolha dos textos que mais aproximavam-se da temática estudada, para, somente em seguida, mergulharmos na realidade empírica das mulheres que pretendíamos entrevistar.

Ou seja, houve *a priori* o aprofundamento das leituras sobre os escritos teóricos da temática, em seguida, utilizamos as técnicas da observação direta e a entrevista – baseada nas técnicas da entrevista mista, ou semi-estruturada – isto é, intercalando questões abertas, em que os entrevistados falam livremente acerca de suas experiências e períodos de intervenção. Ribeiro (2008) acredita que a entrevista seja a técnica mais efetiva quando o pesquisador precisa saber para além do aparente, sendo ela eficaz para obtenção de informações que reflitam seus sentimentos e valores. Em todos os períodos da pesquisa de campo, mantivemos o uso do diário de campo, no registro de todos os fatos e ocorrências relacionados ao estudo.

O roteiro elaborado para a aplicação das entrevistas semi-estruturadas contou com 16 perguntas que compreendiam respostas abertas. As questões tinham como objetivo primeiro conhecer o perfil daquelas mulheres, além de obter suas interpretações sobre as disputas de poder e suas questões de gênero nos espaços educacionais.

O roteiro básico desta etapa constituiu-se a partir de interação entre orientada e orientadora da pesquisa que ora se apresenta. Todas as entrevistas foram respondidas de modo a que a entrevistadora pudesse observar as reações das entrevistadas na hora de suas falas, não se apegando a preenchimentos de formulários. Em nível de registro, tais momentos geraram áudios para posterior transcrição. A pesquisa foi, assim, dividida em três

etapas: elaboração do material para as entrevistas e observação direta, entrevistas e observação *in loco*, além da transcrição. É importante afirmar que a criação de um *check-list* norteador do processo foi essencial no trabalho de campo.

As perguntas tinham como “pano de fundo” as perguntas de partida deste estudo, quais sejam: 1 – Como se configura a gestão pública da Educação no Estado do Ceará, no tocante à inclusão das mulheres? 2 – Como as mulheres têm-se inserido na Política Pública da Educação no Ceará? 3 – Como as questões de gênero se expressam, cotidianamente, no interior da gestão das Políticas Públicas da Educação no Ceará? E, ainda, 4 – Quais os principais entraves para o labor feminino na Educação Pública da Educação do Ceará?

No próximo capítulo, daremos foco ao duplo: Mulher e espaços pedagógicos. Isto é, iniciamos nossas reflexões com a saída das mulheres do âmbito eminentemente doméstico para os espaços públicos. Em seguida, pensamos o acesso delas ao mercado de trabalho, sendo que, imediatamente após, propomo-nos a debater sobre a distinção de trabalho produtivo e reprodutivo. Na sequência, analisamos o panorama que leva as mulheres aos espaços escolares e como se tornam a maior parte da mão de obra desses lugares, concluindo com alguns números sobre o feminino nas escolas cearenses.

### 3. SOBRE ELAS

Este trabalho dissertativo constitui, antes de tudo, um esforço para possibilitar visibilidade a tantas trabalhadoras que, após décadas de luta, começaram a chegar aos cargos de gestão. Nos últimos anos, as mulheres passaram a ocupar os mais diversificados cargos no interior dos processos produtivos, acessando, assim, ganhos remuneratórios que as possibilitaram experimentar novas experiências de cidadania e questionar os papéis de gênero socialmente definidos. Tendo em vista tal panorama, é importante antes de abordar sobre a mulher no mercado de trabalho, lançar luzes sobre outros debates que consubstanciam a discussão acerca da profissionalização feminina.

Buscaremos, ao longo deste capítulo, discorrer sobre as estratégias de luta e resistência utilizadas por algumas mulheres para vencerem os sistemas que cotidianamente as oprime. Para isso valer-nos-emos, tanto do arcabouço teórico quanto da escuta de gestoras da Educação para compreender os processos que as levaram aos cargos de comando que hoje ocupam.

A escrita sobre a vida e o trabalho feminino não é um objeto de modo algum recente. Entretanto, apesar de tantas autoras e autores já terem se debruçado sobre o assunto, ele não se esgota, tendo em vista sua complexidade. Bresciani (1989/1990) reflete que pensar sobre a história da mulher e sobre sua busca por cidadania é vislumbrar, ao mesmo tempo, uma história de luta e de exclusão, especialmente suas lutas por reconhecimento no interior da racionalidade da vida pública.

Assim, nessa linha de reflexão, não raras vezes, abordaremos também a lógica do trabalho produtivo e reprodutivo além da divisão sexual do trabalho. Faremos tais reflexões na busca por solidificar a compreensão acerca da desigualdade entre homens e mulheres na sociedade capitalista e, mais especificamente, sobre a forma como o trabalho é dividido socialmente. Sendo na maioria das vezes o homem designado para a esfera produtiva e remunerada – onde ocorrem os espaços de poder – e as mulheres, destinadas ao trabalho reprodutivo e gratuito.

Para esse primeiro momento, lançaremos mão de metodologia própria da pesquisa bibliográfica. Entendida a partir de Fonseca (2002, p. 32) como o método adotado para extrair informações baseadas em referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Sem, entretanto, abrir mão do diálogo permanente com a movimentação da realidade cotidiana tendo em vista a produção de novos conhecimentos científico sobre o objeto de estudo em foco.

### 3.1. SAINDO DA INVISIBILIDADE: DO MUNDO PRIVADO PARA O UNIVERSO PÚBLICO

Ao falarmos de mulher, é impossível não dizer que, para elas, a vida social pressupõe uma série de comportamentos correlacionados diretamente ao sexo que carregam. Na antiguidade clássica, não eram consideradas cidadãs e em uma cidade-estado como Atenas – berço de ideias filosóficas que até hoje são estudadas – tinham como função essencial a prole e o silêncio, além da vida reservada e o cuidado com a ordem privada.

As primeiras explicações sobre elas nos chegam baseadas nos discursos filosóficos, e datam ainda do período grego clássico. Dentre estas, destacamos a construção platoniana que demarca, de maneira profunda, a superioridade masculina, quando coloca a mulher como ser inacabado e defeituoso. Esse mesmo discurso é apropriado pela Igreja Católica, senhora dos modos e costumes durante toda a Idade Média, quando relega as mulheres ao silêncio e à subserviência, compreendendo-as apenas como receptáculo para a procriação da semente vinda do homem. Este sim, entendido como a parte completa, viva e ativa da criação. É este pensamento que culmina por forjar a base do ideário ocidental sobre as mulheres.

Desde a antiguidade clássica, existem discussões que antagonizam a figura feminina da masculina. Apresentando a primeira como incompleta e dotada de uma natureza que lhe torna inferior, digna, antes de tudo, de ser protegida e não ouvida.

Osterne (2007) explica que a compreensão do ser-mulher, por muito tempo, perpassou diretamente o crivo do discurso científico e filosófico de onde

se fundam com especial atenção o corpo da mulher. Esse lugar chamado corpo seria o ponto de partida para as análises masculinas acerca do feminino, voltadas essencialmente para a construção de um discurso em que as mulheres teriam como ponto central a maternidade. Já a possibilidade de gerar prole, traria à mulher maior sensibilidade que aos homens. Tais concepções não são baseadas na interioridade feminina, tudo isso é externo à mulher e, por assim ser, não abre espaço para que elas sejam vistas como pessoas aptas a falar, pensar e agir. São, em última instância, observáveis, mas não pessoas pensantes e produtivas.

Esse constructo social, que pensa a mulher a partir da concepção da feminilidade, baseada em atributos como a paixão, o instinto e a intuição culminam por criar mecanismos que deslegitimam sua presença junto ao mundo público – espaço prioritário de decisões políticas e voltados para a representatividade – relegando-as ao espaço domiciliar. A questão da maternidade é, historicamente, ponto fundamental a ser explorado para a possível compreensão do conceito de mulher. Baseados na teoria naturalista, não foram poucos os discursos que passaram a fundamentar a mulher como fêmea. Entendida a partir de sua função reprodutiva a ela caberia a prole. Ao homem as decisões, não necessariamente biologizantes.

Outra autora consultada na construção do entendimento do lugar social da Mulher é Scott (1995) que, por sua vez, esquematiza uma nova maneira de se pensar a categoria Gênero, alicerçando sua análise mediante a crítica de concepções que não levem em conta a historicidade das categorias gênero e corpo. Assim, a pensadora salienta a utilidade analítica do conceito de gênero, e ressalta a necessidade de se pensar o gênero presente em outras dimensões sociais como na linguagem, nos símbolos e nas instituições. Dessa maneira, propõe sair do pensamento dualista que recai diretamente no binômio homem/mulher, masculino/feminino. Sugere levar o debate para o campo social, pois acredita que é nessa esfera que se constroem e reproduzem as desigualdades entre homens e mulheres, levando em conta os condicionantes históricos do recorte estudado, observando sempre que é nessa seara – a da sociedade – que também se moldam os gêneros. A autora não nega que haja diferenças entre os corpos sexuados, mas propõem que se pense para além

deles. Que analisemos o que o conhecimento advindo das construções acerca da compreensão dos papéis sociais de gênero cria, quais significados culturais se implementam em decorrência desses saberes e, por fim, quais hierarquias se estabelecem socialmente.

Outro aspecto que Scott (1995) analisa é que tanto a sociedade constrói o gênero quanto as relações de gênero fundam a sociedade e que essa relação culmina por gerar vivências assimétricas para homens e mulheres, como no caso da inserção tardia das mulheres na educação formal e no interior dos espaços públicos do mercado de trabalho. Assim, é salutar deixar explícito que para Scott (1995), a conceituação de gênero teria como principal pauta a compreensão das diferenças sexuais, sendo constructo fundante para demarcar as relações de Saber/Poder. Logo, é fundamental entender que Mulher é uma categoria que nada mais é que o resultado de uma vasta rede de significações sociais que são legitimadas historicamente pela economia, pela cultura, pela religião e até a pela ideologia.

É relevante salientar que tanto a categoria Gênero, quanto a categoria Mulher, são trabalhadas pela ordem de tornar visível aquelas que historicamente foram ocultadas enquanto sujeitos sociais. Já no conceito de gênero, trabalhado por Piscitelli (2002), vemos uma correlação tanto entre traços biológicos quanto sociais valendo-se dos estudos das feministas radicais que interconectam o corpo feminino ao longo da história e a opressão por elas sofrida. Lembra que o termo Mulher é, antes de tudo, um conceito político, o qual possibilita, além do reconhecimento de diferenças, a abertura de portas para mapear as diferenças.

Já Laurentis (1987) traz suas contribuições lembrando que não devemos pensar sobre uma ideia universal de Mulher – como essência arquetípica – mas como diversidade composta por estas. Afirma ainda, este autor, que, para compreender a riqueza inerente a tal debate, é preciso ter em foco que existe uma enorme diversidade de mulheres e de interesses que perpassam suas identidades. Por fim, Lobo (1991) ao constituir sua articulação sobre o conceito Mulher faz ferrenha crítica aos chamados guetos teóricos. Assim, propõe a ampliação da interlocução entre debates acadêmicos e políticos, de modo a analisar tal enfoque com múltiplos elementos.

No que se refere à Mulher no interior da História do Brasil, temos poucas informações sobre os primeiros anos delas em solo nacional. Ainda que as mulheres tenham participado dos processos de povoamento, seus registros são reduzidos, sejam porque eram mulheres indígenas capturadas em guerras, sejam porque eram negras traficadas do continente africano ou provenientes do tráfico intracontinental, ou ainda, brancas da elite colonial, seus registros são bastante reduzidos comparando-se aos dos masculinos. Não é à toa que Perrot (2017, p.22) afirma que *“no teatro da memória, as mulheres são uma leve sombra.”*

Carvalho (2012) explica que a colonização portuguesa no Brasil teve duas características preponderantes: foi comercial e masculina. Entretanto, mesmo na metrópole não havia pessoal suficiente para colonizar um território do tamanho do Brasil. Na falta das mulheres portuguesas, a miscigenação passou a ser uma necessidade, não somente pessoal, mas também política. Dessa maneira, as primeiras populações brasileiras advêm em parte da aceitação do coito de portugueses com indígenas, ou dos estupros. No caso das africanas o estupro era a regra (CARVALHO, 2012, p. 21).

Ora, não se faz pesquisa sem a fala das fontes e a primeira dificuldade encontrada para o levantamento histórico da vida e memória das mulheres é sobre o silenciamento das fontes que tratam da vida delas. Ainda recorrendo a Perrot (2017), observamos que durante muito tempo, houve a preservação da memória masculina em detrimento dos registros femininos. Concomitante a esse processo havia também a autodestruição da memória feminina. A saber, este último tipo de silenciamento é perpetrado pela própria mulher, quando acredita que seus registros não possuem importância ou que, de alguma maneira essas memórias podem ser constrangedoras/comprometedoras para com seus sentimentos sociais de pudor. Em decorrência disso, acabam por destruir seus próprios registros.

Na busca por continuar levantando dados sobre a mulher e o feminino na história, foi necessário ultrapassar as barreiras impostas pela falta de fontes. Pudemos observar que os discursos iniciais sobre as mulheres eram, na verdade, provenientes de homens que as relatavam, com sentidos recheados de estereótipos e reducionismos. Diante disso, tomamos uma decisão

metodológica para nossa pesquisa. Isto é, também procurar vozes femininas ao tratarmos do feminino. Exatamente para dar visibilidade às ideias delas. Isso não quer dizer que não utilizaremos referências bibliográficas advindas da escrita masculina, só queremos ratificar nosso compromisso com os processos de visibilidade das mulheres, deixando claro que elas assumiram novos papéis sociais – dentre eles a produção acadêmica – para além da esfera privada como “Donas de Casa”, que muitas vezes o relato masculino não destaca.

Dando seguimento ao nosso levantamento histórico, pudemos perceber que é, principalmente após o movimento intitulado Nova História, onde o leque de sujeitos históricos se amplia grandemente, que as mulheres passam a figurar dentro da historiografia. Sobre a Nova História é importante explicar que seu nascimento surge a partir da crítica ao modelo positivista proposto por Durkheim, tendo como bandeiras a compreensão da História a partir da pluridisciplinariedade, com o favorecimento do debate entre as ciências humanas, o estudo dos diversos atores sociais, a defesa da compreensão da história baseada na longa duração e na análise das estruturas e não somente na descrição de eventos baseados em um método analítico. “*Os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas.*” (BURKE, 1992, p.12)

Apesar disso, mesmo com a revolução na escrita da história advinda dos novos métodos de pesquisa e do alargamento dos sujeitos históricos com o deslocamento do enfoque político para questões econômicas e sociais, as mulheres continuam à margem dessa escrita, tendo em vista que o debate entre masculino e feminino, e o papel destinados aos dois gêneros na sociedade não é criticado e nem, a priori, se apresenta como uma categoria de análise. Perrot (2017) explica que a História das Mulheres começa de fato a ser escrita em meio a uma série de marcos históricos de ordem científica, sociológica e política. A saber: Crise dos paradigmas de explicação sociais, Presença das mulheres na Universidade – especialmente após 1970 – e movimento de liberação das mulheres, respectivamente. É baseado nesses estudos que ora analisamos a inserção feminina na sociedade brasileira – em especial na sociedade cearense – nos séculos XIX e XX.

O Brasil, de maneira geral, possuía, até o século XIX, tradições fundamentadas na estratificação social e na desigualdade de papéis – inclusive entre homens e mulheres. Del Priore (2000) explica que o sistema político-econômico implementado no Brasil-colônia e sua correlação com a Igreja católica teve forte impacto nos modos de vida feminino.

O sistema patriarcal instalado no Brasil colonial sistema que encontrou grande reforço na Igreja Católica que via as mulheres como indivíduos submissos e inferiores, acabou por deixar-lhes, aparentemente, pouco espaço de ação explícita. Mas insisto: isso era apenas mera aparência, pois, tanto na sua vida familiar, quanto no mundo do trabalho, as mulheres souberam estabelecer formas de sociabilidade e de solidariedade que funcionavam, em diversas situações, como uma rede de conexões capazes de reforçar seu poder individual ou de grupo, pessoal ou comunitário. (PRIORE; 2000, p. 9).

Esta realidade não era diferente no nordeste do país, em especial, no Ceará, local para onde, ora, buscamos fontes. Prado Júnior (1942), por exemplo, apresenta com bastante clareza os alicerces da formação do país que ora vivenciamos. Dentre os destaques explica a influência da riqueza para com o reconhecimento social. Para as mulheres nascidas no nordeste do século XIX, ser branca, herdeira de gado e/ou terras era o ideal. Isso, contudo, não significava que essas mulheres pudessem ser autônomas.

Antes disso, viviam em um ambiente marcado por visões que concediam ao homem a responsabilidade pela tomada de decisões acerca da vida de suas esposas, filhas e até de parentas mais próximas. Prova disso é trazida por Ximenes (2006) no estudo sobre autos de querela e denúncia ocorridos no século XIX. Neste texto, é evidenciado que quando um querelado/querelante é do sexo masculino o documento afirma somente seu estado civil. Ou seja, o documento não apresenta nome de cônjuge. O contrário é bem diferente, quando a querelada/querelante é uma pessoa do sexo feminino, pois os autos esclarecem o nome de seu respectivo cônjuge, no caso de mulher solteira, cita um homem como seu responsável.

Refletindo sobre esta prática é possível perceber a diferenciação estabelecida entre a forma com que homens e mulheres eram entendidos nos espaços públicos. Ao homem não havia necessidade de apresentação de outrem como seu responsável, à mulher era obrigatório. Quanto ao papel

feminino na esfera pública, não cabia às moças a apresentação em sociedade, no máximo, o lugar de tutela.

Cunha (2000) afirma que, durante o século XIX, a principal identificação das mulheres era como "pária", um ser à parte, semi-incapaz, condição que foi fundamental para a construção da lógica que norteava o discurso da "diferença" e da "exclusão", constitutiva da consciência-identidade feminina neste século. (CUNHA, 2000, p.143).

Neste ponto acreditamos ser importante dar voz, às mulheres entrevistadas. Uma dos questionamentos de nosso roteiro de entrevistas foi: "o que é ser mulher?" Duas respostas nos chamaram atenção:

Ser mulher pra mim hoje é precisar mostrar o tempo todo que é capaz de fazer o que faz e fazer sempre melhor do que se fosse um homem. Ainda tem a parte de ser mãe, tem que ser exemplar, cuidar. E ainda tem a parte de ser esposa. Que o marido que quer seja a esposa submissa. E muitas vezes isso pode gerar conflitos. Por exemplo, eu me considero uma mulher rebelde. Assim, rebelde no sentido, de sair dos padrões que esperam que eu cumpra. No papel bonitinho, de mulher submissa, que sempre está dizendo amém para tudo, sem questionar. Quando falo mulher rebelde, digo aquelas que sabem discutir política, economia, que vão para além das fronteiras do lar. Porque parece que pra nós mulheres, parece que o espaço privado fosse o nosso único espaço de atuação, quando passamos pro espaço público querendo ou não é como se fosse alvo de mais cobranças, de mais exigências, mais críticas. (Orientadora de célula 01)

Na fala desta gestora, uma série de pressões sociais impostas às mulheres são visíveis. Contém sua própria impressão sobre o universo feminino e masculino quando relata acerca das mulheres rebeldes e a ocupação dos espaços públicos e privados. Ainda na ordem das pressões sociais uma segunda entrevistada relata:

Eu acho que ser mulher é ter força, é ter garra, é correr atrás daquilo que se quer, é alcançar seus objetivos. É por mais que se tenha um contexto pessoal que muitas vezes possa te imobilizar pra você correr atrás de coisas para além do contexto pessoal, isso nunca me imobilizou, pelo contrário. Ser mulher é ultrapassar isso. É ultrapassar a condição do papel social ser somente de constituir família, estar no contexto familiar e não ter outra perspectiva além disso. Eu, por exemplo, nunca sonhei para minha vida a constituição de uma família, o casamento. Eu sempre idealizei estudar, trabalhar, ter objetivos e alcançar e aí no decorrer disso aconteceu a minha história pessoal, que desenvolveu junto com essa caminhada profissional. Eu nunca me coloquei na situação de porque eu sou mulher ou tenho filhos, ou porque tenho família isso inviabilizaria qualquer coisa que eu quisesse alcançar como profissional. Pra mim a minha família é

muito importante, mas a minha realização profissional também é. Eu sempre dei o mesmo peso para as duas coisas. (Coordenadora.)

Nos dois depoimentos constatamos duas observações significativas: A primeira é sobre a imposição social de a mulher se auto-afirmar e ser capaz de atuar nos espaços públicos. A segunda é sobre a inter-relação entre ser mulher e ter o destino de casar e ter filhos.

Isto posto, gostaríamos de adentrar em mais um ponto que pensamos essencial no contexto da saída da mulher do espaço privado para o universo público. A saber, o debate sobre as duas dimensões, público e privado. Por isso, nos propomos a, no próximo item, apresentar algumas compreensões sobre o tema.

### **3.1.2. Sobre a dimensão do público e do privado.**

Após esse passeio na história das mulheres, passaremos a algumas reflexões sobre a relação conceitual entre o público e o privado.

Arendt (2008) conceitua as esferas pública e privada a partir de reflexões sobre a Grécia antiga. Para ela, o privado faz referência à esfera domiciliar – da casa (*oikos*), da família. Tem por base as relações de parentesco – na irmandade (*phratría*) e na amizade (*phylé*). Esta seria a esfera onde não haveria espaço para a vida livre. Antes disso, seria o terreno das necessidades e da sobrevivência, suprido pelo chefe de família por meio de poder despótico. Já a esfera pública é o lugar comum (*koinon*) na vida política da polis. Tem por norte o uso da persuasão por meio da Política e da Retórica. Ao contrário do ambiente Privado – são nos espaços públicos que se materializam a liberdade:

Assim, dentro da esfera da família, a liberdade não existia, pois o chefe da família, seu dominante, só era considerado livre na medida em que tinha a faculdade de deixar o lar e ingressar na esfera política, onde todos eram iguais. É verdade que esta igualdade na esfera política muito pouco tem em comum com o nosso conceito de igualdade; significava viver entre pares e lidar somente com eles, e pressupunha a existência de desiguais; e estes, de fato, eram sempre a maioria da população na cidade-estado. (ARENDR, 2008, p. 41)

A autora ainda esmiúça o que vem a ser a condição humana. A condição humana refere-se às formas de vida que o homem impõe a si mesmo para sobreviver, sendo que estas condições são variáveis, pois dependem diretamente do lugar e do momento histórico em que os sujeitos estão inseridos. Sistematizando ainda, os tipos humanos e suas atividades correspondentes, além do espaço em que se manifestam. A saber: Labor, para processos biológicos necessários à sobrevivência, correlato direto ao *Animal laborans*. O Trabalho que seria a atividade de retirar coisas da natureza e transformá-las, correlato direto ao *Homo faber*, e, por fim, a Ação, correlata ao *homo politicus*, sendo a atividade pela qual o homem se manifesta enquanto homem e por meio do discurso. Esta última esfera é fundamental para a compreensão da esfera pública, pois é nesse âmbito que a Ação se realiza. A ação “corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que homens, e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo” (ARENDRT, 2008, p. 15). Isto posto é possível questionar o que é participar da ação? A única conclusão cabível é, por meio da participação da vida política e dos destinos da sua comunidade.

Outra reflexão trazida pela autora é a possibilidade de observar que, com a ascensão das relações sociais, especialmente as relações desenvolvidas na modernidade, aparece o fortalecimento do discurso, mas principalmente das práticas, que exaltam o *homo faber*. Ora, não é para menos, tendo em vista que vivenciamos uma sociabilidade que prima pela acumulação. A atualidade é marcada também pelas pessoas que amam muito a si mesmas, que se voltam para sua individualidade, e devido a isso, abrem mão da liberdade - que em larga escala culmina no enfraquecimento do espaço público – entendido como lugar nato da ação e onde as pessoas interagem sem o uso da violência mas a partir do intermédio da práxis e do discurso – e fortalecimento da esfera social.

Para Arendt (2008), a sociedade moderna, baseada no conformismo substitui a ação. Algumas alterações societárias são fundamentais para que isso ocorra, e uma delas é o advento da automação. Isso porque que a automação possui contribuição decisiva para a destruição e deformação de diversas capacidades humanas, em especial aquelas responsáveis pelo

exercício da atividade política como atividade humana por excelência e que somente pode ser consubstanciada na esfera pública. Com a substituição da Ação a modernidade culmina por fortalecer a produtividade e a criatividade como ideais passando a considerar a ação política como inútil e ociosa.

Deste modo, o tipo humano dominante da modernidade não é o político. Por estar muito envolvido no processo biológico, o homem se volta para si mesmo e invisibiliza-se politicamente. Tendo em vista este quadro, Arendt alerta para o problema de se esvaziar a esfera pública. *“É o caráter público da esfera pública que é capaz de absorver e dar brilho através dos séculos a tudo o que os homens venham a preservar da ruína natural do tempo”* (ARENDR, 2008, p. 65). Podemos compreender tal citação a partir da reflexão de que a autora se recusa a aceitar que a liberdade proporcionada pela ação no campo político, possa encontrar qualquer substituto adequado no alívio proporcionado pela segurança contra a violência ou na felicidade compreendida como saciedade.

Empiricamente, no Brasil, a construção da correlação entre público e privado é bastante intrincada. Mesmo a construção do Estado Nacional Brasileiro e sua posterior identidade são marcadas pela simbiose entre estas duas esferas. Explicamos.

No período imperial, a legislação vigente destacava o poder dos governantes-proprietários, sendo estes que organizavam a vida pública mediante seus interesses. Ora, tais atos nada mais são que a interferência direta do privado em atribuições públicas. Um exemplo claro da existência da influência privada na esfera pública – ainda nascente – são as figuras dos coronéis.

A presença do coronel adicionando mais um, dentre os vários ismos da cultura política brasileira, influenciou a própria construção da democracia no Brasil. Além de ser um líder político, o coronel era um líder econômico com poder de mando em seus agregados, empregados e dependentes. Em termos de Estado e administração, isto se traduziu em um “vínculo que não obedece a linhas tão simples, que se traduziriam no mero prolongamento do poder privado na ordem pública” (PINTO 2015 apud FAORO, 2001, p. 737)

O autor nos mostra com tal reflexão a utilização do aparato / poder estatal para a efetivação de necessidades privadas. Esta atitude não se esgota no período imperial e mesmo com a instalação da república como forma de

governo, ainda é possível encontrar a ação de interesses privados na administração pública.

Freyre (1997) ainda na década de 1930, do século passado, na busca pela identidade social brasileira analisa a construção da sociedade no Brasil. Conclui que a vinda da família real portuguesa em 1808 e o sucessivo declínio do sistema colonial, culminam por fortalecer a urbanização do patriarcalismo, transferindo a esfera do poder que antes se situava no cenário rural, para o mundo urbano. Além de cristalizar a ascensão da cidade – por meio dos Sobrados no espaço da Casa Grande – sobre o Campo – representado pelos Mucambos em referência direta a população pobre, escrava ou mestiça. O autor afirma também, mesmo que indiretamente, a superioridade do espaço privado em relação ao público.

Holanda (2008) também trabalha a lógica da identidade nacional sob a égide da análise do público e do privado, analisando o deslocamento da sociabilidade eminentemente privada do poder rural para o cenário público e urbano. Entretanto, este último autor explica que nesta construção não somente o público invade o privado – por meio, por exemplo, do médico da família e da educação das mulheres aristocráticas (sinhazinhas) – mas o privado também invade o público – isso se mostra claramente quando analisamos as relações políticas e econômicas e os interesses particulares que tomam forma acima das demandas do Estado. Tais reflexões demonstram explícito relacionamento entre as esferas públicas e privadas desde a gestação do estado brasileiro.

O Brasil vivenciava, até o final do Império, vida bastante ruralizada e os elementos da vida urbana que trouxeram consigo modificações significativas nos papéis de gênero, só se fortalecem somente durante o século XIX. Sendo que a modernização das cidades, especialmente os centros urbanos de maior população, favoreceu inúmeras mudanças de mentalidade, sociais e estruturais na sociedade brasileira. Antes disso, às mulheres cabiam funções específicas do universo privado, como o cuidado da prole e da casa. Aos homens havia a possibilidade da participação no mundo público e a responsabilidade da proteção às mulheres e crianças.

Apenas a partir da segunda metade do século XIX, com o movimento abolicionista, as primeiras mulheres de classe elevada, se envolvem em atividades filantrópicas que lhes permitem o acesso ao universo público – mas não político. Coelho (2006) relata que essas primeiras manifestações reforçam a imagem feminina:

Verifica-se, assim, que o primeiro envolvimento das mulheres brasileiras com uma reivindicação por direitos sociais, não especificamente os seus, reforça seu papel social – secundário, com características de dedicação e esforço físico, numa reprodução de seu papel familiar. Note-se, também, que na atividade político-partidária a atuação das mulheres muitas vezes limita-se, ainda hoje, a ações que expressam esse mesmo papel secundário, isto é, atuar como "militante", o que envolve abnegação e esforço físico. (COELHO, 2006, p. 02)

A virada do século XIX para o século XX é marcada por diversas manifestações defendendo a emancipação feminina. Dentre as pautas encontra-se a educação de mulheres – não somente na educação elementar, mas também dentro do ensino superior – o voto e até o divórcio. Cada vez mais as mulheres se articulavam em torno de pautas que lhes dessem visibilidade. A luta pelo sufrágio já ocorria fora do país e no interior do território nacional não era diferente. Apesar disso, o parlamento vetou a participação feminina nos sufrágios sob os argumentos da inferioridade feminina, além de um possível abalo que a família sofreria com a participação da mulher na vida pública, pois acreditavam que eram responsáveis e biologicamente voltadas, desde o nascimento, à maternidade e ao casamento.

Não raro, a resposta masculina aos movimentos que buscavam a ampliação da participação feminina na esfera pública era altamente conservadora e alertava aos perigos nas alterações dos pilares da família.

O menor sinal de flexibilização na divisão sexual das funções no interior da família era repercutido pelos conservadores e reformistas como uma ameaçadora vaga modernizante. Contra os “surtos grandiosos do progresso” que faziam “oscilar o mundo”, alertavam eles, “sejamos como a árvore poderosa arraigada ao solo, imutável, idêntica a ela mesma”, procuremos no “lar o ser estável que nenhum acontecimento pode abalar.” (MALUF; MOTT, 1998, p. 385).

No Brasil, somente anos depois as mulheres passaram a ter o direito ao voto e à representação política. Esse marco legal abre portas a diversas

esferas dos espaços públicos às camadas femininas, dentre elas inúmeros postos no mercado de trabalho.

Apresentado o debate teórico sobre público e privado, além do percurso histórico que levou a saída das mulheres do espaço doméstico e suas primeiras inserções nos espaços produtivos para além do duplo mãe-mulher, passaremos a explicar sobre a inserção das mulheres no mercado de trabalho no Brasil. Para além disso, acreditamos que seja necessário refletir sobre como isso acontece, levantando, historicamente, informações sobre esse acesso, destacando algumas compreensões teóricas sobre o que vem a ser trabalho, para finalmente encetar um diálogo sobre o trabalho no interior do serviço público.

### 3.2. A INSERÇÃO DAS MULHERES NO MERCADO DE TRABALHO NO BRASIL.

No que tange a inserção das mulheres no mercado de trabalho, Perrot (2017) lembra que as mulheres sempre trabalharam. No entanto, por seu trabalho ser de ordem doméstica, não era valorizado nem remunerado. Contudo, enfatiza, nenhuma sociedade poderia ter sobrevivido sem o trabalho delas.

Para pensar em atividades produtivas femininas no curso da história recente no Brasil, é fundamental observar, antes de tudo, a situação política e econômica, além do contexto cultural no qual as mulheres viviam. No Nordeste, durante o século XIX as mulheres bem-nascidas, isto é, as filhas de proprietários de terra, não precisavam e não lhes era permitido o acesso ao trabalho, pois eram educadas para serem boas mães e esposas. Já aquelas que não possuíam bens de produção como terras e gado não tinham outro meio de se manter a não ser realizando serviços para outros. Falci (2001) relata:

As mulheres pobres não tinham outra escolha a não ser procurar garantir seu sustento. Eram, pois, costureiras e rendeiras, lavadeiras, fiadeiras, ou roceiras – essas últimas, na enxada, ao lado dos irmãos, pais ou companheiros, faziam todo o trabalho considerado masculino: torar paus, carregar feixes de lenhas, cavoucar, semear, limpar a roça do mato e colher. São essas roceiras que ajudam no plantio e na

colheita do algodão que é encaminhado para o mercado externo. (...) As mulheres menos afortunadas, viúvas ou de uma elite empobrecida, não detentora de terras, pois estas não lhes eram concedidas, faziam doces por encomendas, arranjos de flores, bordados, davam aulas de piano, e assim puderam ajudar no sustento e na educação da numerosa prole. Entretanto, essas atividades, além de não serem muito valorizadas, não eram muito bem vistas socialmente. Tornavam-se facilmente alvo de maledicência por parte de homens e mulheres que acusavam a incapacidade do homem da casa, ou observavam sua decadência econômica. Por isso, muitas vezes vendiam o produto de suas atividades através de outras pessoas por não querer aparecer. Na época, era voz comum que a mulher não precisava, e não deveria ganhar dinheiro. (FALCI, 2001, p. 249-250)

Com a abolição da escravatura, o contexto sociocultural brasileiro se altera significativamente. A política de imigração é intensificada trazendo gigantesco afluxo migratório da Europa para trabalhar nas lavouras brasileiras, em substituição ao trabalho escravo. Já nas cidades, este mesmo período é marcado pela expansão do parque industrial brasileiro. A industrialização desloca os processos produtivos para fora do ambiente doméstico. E a mulher chega, assim, ao “mercado trabalho”.

As mulheres, imigrantes ou não, passam a acessar em maiores números os postos de trabalhos no interior das fábricas. Somando suas funções de reprodução social a atividades produtivas na esfera pública. Assumem multitarefas precarizadas, desqualificadas e insalubres no interior do espaço fabril, com enormes jornadas de trabalho. Via de regra, a mão de obra feminina recebia valores bem inferiores aos masculinos, pois havia a compreensão de que as mulheres deveriam ser providas pelos homens, tal crença legitimava a desigualdade salarial. Ressalte-se que tal distinção não levava em conta a carga horária trabalhada, a concepção acerca da sub-remuneração feminina permanecia. *“Assiste-se a uma desqualificação do trabalho, dispensando-se o tempo de aprendizado, e rebaixando-se o custo médio da força de trabalho, pela incorporação do trabalho feminino e infantil”.* (ARRUDA, 1994, p. 52)

Nesse ínterim, a mulher aparece como um meio para se baratear os salários pagos às camadas proletárias e também em facilitar o seu processo de disciplinamento. As péssimas condições de trabalho, assomada as ideologias comunistas trazidas pelos imigrantes europeus culminam no aumento significativo do movimento operário. Apesar das mulheres terem tido acesso a

esse novo espaço, continuaram em situação de subserviência visto que, mesmo dentro das fileiras do movimento operário, as trabalhadoras eram inseridas apenas como mão de obra e não como líderes.

Em termos de manifestações sociais organizadas, Oliveira (1999) explica que as demandas das mulheres começam a tomar expressão na sociedade por meio dos movimentos feministas. De acordo com a mesma autora, o movimento feminista pode ser dividido em três momentos, especialmente na Europa e Estados Unidos. Sendo o primeiro momento entendido por igualdade e ocorreu por volta dos anos 1960 – em que a defesa residia no discurso de que as mulheres podem corresponder às expectativas do mundo do trabalho. O segundo momento é chamado de “diferença radical”, ocorre a partir de 1968 e defende a ideia de que mulheres e homens são diferentes e que isso pode ser entendido como algo bom para as mulheres. Por fim, o terceiro momento ocorre ao final da década de 1980 e denomina-se o elogio a diferença quando se tem a busca pelo direito de ser diferente.

No entanto, ao pensarmos a situação nacional é salutar explicar que o Brasil convivia durante as décadas de 1960 a 1980 com um regime de exceção. A saber, a ditadura civil-militar. Logo, os movimentos sociais viviam freqüentemente amordaçados pelo governo. Desse modo, a vivência das etapas acima descritas não segue no Brasil os mesmos períodos que existiram na Europa e Estados Unidos. Sendo que as principais pautas defendidas pelos movimentos feministas no Brasil giram em torno de demandas sociais – como a melhoria e implementação de serviços públicos – do que sobre questões de gênero. Essa organização feminina em movimentos coletivos culmina por abrir as portas de diversos espaços antes inacessíveis às mulheres. Dentre eles, estão inúmeros postos de trabalhos.

Nesse contexto e decorrente da pressão advinda dos movimentos de mulheres, ocorrem alguns marcos históricos da luta pelo acesso feminino ao mercado de trabalho e sucessivas proteções sociais. No Brasil, a primeira grande garantia ao trabalho feminino vem a partir do Decreto 21.417-A, de 17 de maio de 1932, intitulado “Trabalho da mulher: na indústria e no comércio”. Esta norma é advinda de uma série de pressões populares – dentre elas do movimento de mulheres – e traz pela primeira vez o discurso da igualdade

entre homens e mulheres. Dentre as garantias, Biavaschi (2007) apresenta as mais significativas:

Regulou as condições do trabalho da mulher na indústria e no comércio, atribuindo-lhe salário igual a trabalho de igual valor, sem distinção de sexo; proibiu-lhes trabalho em subterrâneos, mineração em subsolo, pedreiras e obras de construção pública ou particular, e em serviços perigosos e insalubres; protegeu a maternidade; proibiu trabalho à gestante quatro semanas antes e depois do parto; obrigou os estabelecimentos com pelo menos 30 mulheres com mais de 16 anos a ter local apropriado para a guarda e vigilância dos filhos em período de amamentação. No art. 13, uma regra avançada proibia a despedida das grávidas pelo simples fato da gravidez, sem outro motivo que a justificasse. (BIAVASCHI, 2007, p. 209)

A Constituição de 1934 ratifica o decreto garantindo o aparato legal para a permanência das mulheres nos espaços laborais de maneira mais digna. Dentre as conquistas expressas na letra da lei está a proibição da diferença salarial para trabalho igual em decorrência do sexo do trabalhador.

Art. 157. A legislação do trabalho e a da previdência social obedecerão nos seguintes preceitos, além de outros que visem à melhoria da condição dos trabalhadores: (...) II - proibição de diferença de salário para um mesmo trabalho por motivo de idade, sexo, nacionalidade ou estado civil (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1946 ART.157)

Além disso, a impossibilidade de contratação do trabalho feminino em indústrias insalubres, assistência da Saúde e da Previdência para a Gestante e descanso pós-parto. Sendo que, concretamente, o direito ao voto só será sancionado na Constituição de 1934.

Efetivamente falando, as principais alterações no que concerne aos direitos da mulher e sua seguridade social advêm da Constituição Cidadã (1988). Nesta Constituição, temos uma série de garantias no que tange aos direitos das Mulheres. Dentre eles temos: a Isonomia, quando o texto elenca que todos são iguais perante a lei e não possuem nenhuma distinção e que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações nas esferas civil, do trabalho e na família. Mas algumas das principais conquistas advindas desse texto foram relativas à família, à propriedade e ao trabalho.

A saber; em relação ao mundo familiar os direitos referentes à esfera conjugal passaram a ser cobrados e exercidos de maneira igualitária entre homens e mulheres; o Estado passa a formalmente ser responsável por coibir

a violência familiar. No que concerne ao direito à propriedade é garantido à Mulher o direito ao título de domínio e à concessão de uso da terra, independente de seu estado civil, direito esse que é resguardado tanto na área urbana quanto na área rural. Por fim, na esfera trabalhista, a Carta garante licença-maternidade sem perdas à gestante de salário e emprego no prazo mínimo de 120 dias, assistência gratuita a filhos e dependentes, inclusão das proteções sociais às trabalhadoras domésticas, além da proibição de diferença salarial, de função ou admissão advinda de sexo.

Outro aspecto que permitiu implementação do trabalho feminino na esfera pública foi o desenvolvimento de métodos contraceptivos, principalmente a pílula anticoncepcional. Com a perspectiva de maior liberdade sexual aliado ao controle da natalidade, ou ainda, a diminuição da quantidade de filhos foi possível para as mulheres a inserção em espaços que não, necessariamente, implicavam a reprodução ou o matrimônio.

Frente a tantas alterações, o número de mulheres dentro do mercado formal de trabalho cresceu exponencialmente. Baltar e Leone explicam o processo:

A partir do ano de 1980 (...) as mudanças ocorridas no mercado de trabalho e economia tanto mundial quanto brasileira em conjunto com uma inflação alta e um processo de recessão econômica a população economicamente ativa aumentou de 39,6% para 43,3%, somente no período de 1979 e 1989. Esse aumento foi influenciado significativamente pela continuidade da entrada de mulheres no mercado de trabalho após 1970. Tanto que, ao final dos anos 80, mais de um terço da população economicamente ativa era composto por mulheres. (BALTAR E LEONE, 2008).

Apesar deste crescimento, a participação feminina no mercado de trabalho tem peculiaridades que impactam diretamente em um acesso desigual entre homens e mulheres. Segundo Castro e Abramovay:

Note-se que no Brasil, em 1991, 15,6% das mulheres na faixa de 15 a 19 anos declararam-se casadas, sendo que entre os homens de tal grupo etário a proporção foi de 3,1%, o que sugere que a combinação entre faixas geracionais e gênero revela assimetrias e desigualdades na própria geração focalizada, isto é, os jovens. (...) Entre os que buscam emprego, destacam-se os jovens homens (48%). Entre as moças, tal proporção é bem inferior, 23%, possivelmente por seu engajamento no trabalho doméstico não remunerado, inclusive a maternidade. (CASTRO e ABRAMOVAY, 2002, p.31)

Apesar do aumento do emprego da mão de obra feminina, não podemos esquecer as condições nas quais esse aumento ocorre. A saber: continuam recebendo as menores remunerações, atuando nos empregos mais precários, sem contar que continuam coadunando as responsabilidades da produção com as responsabilidades da reprodução social.

Hirata, Helena & Kergoat Daniele (1999), ao pensar sobre as mulheres junto à classe operária fazem um consubstanciado questionamento acerca da invisibilidade das mulheres no discurso que engloba unicamente a classe operária e a força de trabalho como elementos constitutivos. Haja vista que esse discurso deixa de lado elementos como o lugar social de mulheres e homens, além da responsabilidade de cada um dos sexos na produção e reprodução social. É alinhado a este pensamento que propomo-nos realizar algumas considerações sobre o trabalho dentro do sistema capitalista e a questão social que dele decorre.

### **3.2.1. O trabalho produtivo e o trabalho reprodutivo.**

Outra reflexão pertinente, à categoria Mulher é sua inserção no mundo produtivo, ou seja, o lugar que lhe é destinado socialmente. Historicamente, sempre coube às mulheres o trabalho reprodutivo. A saber, este que torna apto qualquer ser humano a ser um trabalhador produtivo, já que é o trabalho reprodutivo que garante as condições subjetivas para se produzir sem, entretanto, gerar valor econômico. Afastadas das esferas do chamado trabalho produtivo, entendido como aquele que, ao seu término, resulta a produção de bens ou serviços com valor econômico no mercado, impõe-se às mulheres o trabalho reprodutivo.

Outras reflexões importantes sobre a mulher e o trabalho advêm do pensamento de Hirata (1986) que trabalha com a noção de divisão sexual do trabalho. Ou seja, o trabalho que é dividido socialmente a partir das relações entre os sexos. Nogueira (2010) alinhada a Hirata (1986) relata que a noção de divisão sexual do trabalho como sendo o trabalho que é dividido socialmente a partir das relações entre os sexos, ocorre levando em conta a história e conjuntura econômica, política e cultural de cada sociedade. Entretanto, apesar

de ser vivenciada a partir de distintas perspectivas históricas e apresentando uma série de rupturas, a principal permanência é a ideia de que a produção é campo prioritário dos homens e, conseqüentemente, tem seu lugar no espaço público e de poder efetivamente garantido. Já às mulheres caberia a esfera reprodutiva.

A divisão sexual do trabalho é, portanto, um fenômeno histórico, pois se metamorfoseia de acordo com a sociedade da qual faz parte. Mas, na sociedade capitalista, ainda nos dias de hoje, o trabalho doméstico permanece predominantemente sob a responsabilidade das mulheres, estejam elas inseridas no espaço produtivo ou não. (...) Dessa forma, a divisão sócio-sexual do trabalho expressa uma hierarquia de gênero que, em grande medida, influencia na desqualificação do trabalho feminino assalariado, no sentido da desvalorização da força de trabalho e conseqüentemente desencadeando uma acentuada precarização feminina no mundo produtivo. (NOGUEIRA,2010, p.59)

Vale ressaltar que a divisão sexual do trabalho não é originária da sociedade capitalista. Entretanto, o sistema do capital se vale das distinções sexuais para aprofundar as desigualdades sociais e, ainda, para cristalizar os diferentes papéis sociais específicos, o que acarreta a valoração de trabalhos desempenhados por homens e mulheres e efetiva a opressão de um gênero sobre o outro. Por fim, permite que a força de trabalho feminina seja costumeiramente submetida a condições cada vez mais precárias estando sujeita a menores remunerações.

Nesse contexto, Pena (1981) ao pensar a inserção da mulher no mercado de trabalho conclui que não houve liberação de seu papel de subordinação. Ao contrário, a exploração da mão de obra feminina – como classe trabalhadora – se somou à sua condição de submissão no espaço domiciliar. Pena (1981) acredita que as mulheres seriam, dessa maneira, duplamente úteis, pois seriam exploradas no espaço privado – como mães e esposas – por sua atuação junto à reprodução da força de trabalho, mas também por sua atuação na esfera produtiva onde criam valores de troca como trabalhadoras. Desse modo, para essa pesquisadora, a sujeição/ opressão da mulher trabalhadora está intimamente ligada ao funcionamento de dois sistemas que se interligam: o capitalismo e o patriarcalismo. (PENA, 1981: 15,57).

Isto posto, cabe diferenciar os conceitos de trabalho produtivo trabalho e reprodutivo. O Trabalho produtivo é compreendido como aquele que está correlacionado diretamente à extração de mais-valia e acumulação capital, já o Trabalho reprodutivo, é ligado às ações que mantêm a reprodução da força de trabalho, sendo neste local social onde há a produção de valores de uso não mercantis, ou seja, tem como base o trabalho doméstico realizado gratuitamente pelas mulheres, muito embora esta atuação seja a base de todo o Trabalho Produtivo. Ora, se esta tarefa é realizada gratuitamente não é difícil concluir que tal exercício contribui diretamente para a perpetuação da divisão sexual do Trabalho, para a exploração social e, por fim, para a acumulação do capital tanto na esfera nacional quanto internacional devido a maior extração de mais-valia.

Essa realidade é alimentada por dois princípios. O primeiro é a lógica de que existem trabalhos destinados a homens e a mulheres e que o trabalho masculino vale mais que o feminino. Ou princípio da “separação” e da “hierarquização”, respectivamente.

Pena (1981), ao pensar a inserção da mulher no mercado de trabalho, conclui que não houve liberação de seu papel de subordinação. Ao contrário, a exploração da mão de obra feminina – como classe trabalhadora – se somou à sua condição de submissão no espaço domiciliar. A autora acredita que as mulheres seriam, dessa maneira, duplamente úteis, pois seriam exploradas no espaço privado – como mães e esposas – por sua atuação junto à reprodução da força de trabalho, mas também por sua atuação na esfera produtiva quando criam valores de troca como trabalhadoras. Desse modo, para essa pesquisadora, a sujeição/ opressão da mulher trabalhadora está intimamente ligada ao funcionamento de dois sistemas que se interligam: o capitalismo e o patriarcalismo. (PENA, 1981: 15,57).

Um fato digno de nota que coletamos ao longo do processo de pesquisa é que 100% das mulheres casadas entrevistadas para este estudo eram as maiores responsáveis pelo trabalho doméstico em suas residências. Mesmo tendo carga horária de trabalho igual ou superior aos seus parceiros. Quando questionadas sobre a responsabilidade pelo trabalho doméstico, responderam:

Sou responsável por tudo. (risos) mas eu ensinei aos meus filhos, desde que eles começaram a ter noção das coisas que trabalho doméstico é para quem mora na casa. Então trabalho doméstico não é pra mulher, é pra quem habita naquele ambiente. E eu convivo com um marido que não foi criado desse jeito. Então ele não se envolve nas tarefas domésticas. E nós já discutimos muito por isso, mas eu já entendi que eu não posso mudá-lo. Os pais dele que deveriam ter fito isso com ele. Mas não foi. Foi criado para ser homem. O que não lava a louça, que não lava roupa, que não joga a roupa no cesto. E eu como mãe estou tendo a oportunidade de criar meu filho de maneira diferente; então meu filho sabe que lavar a louça não vai fazer mal pra mão dele, ele sabe que arrumar o quarto é responsabilidade dele. Mas eu tenho uma luta grande com ele pra ele tratar a irmã como igual. Porque ele quer discriminar a irmã por ser mulher e ele ser homem. Talvez na minha família é a oportunidade de fazer diferente mas todas tarefas são responsabilidades minhas e deles. Eu tenho as tarefas daqui e de lá pra dar de conta. E eu me equilibro. Pra dar de conta de tudo, apesar de ser muito cansativo. (Coordenadora.)

Por seu turno, a orientadora de célula 01 quando questionada sobre o trabalho doméstico afirmou:

Eu faço praticamente tudo. Minha rotina é tipo assim: Acordar, acordar o filho, tanger o marido para ir trabalhar, fazer o café. Tem que lembrar e dar o remédio, ajeitar a mochila, a comida. Ai depois que chega do trabalho, tem que colocar menino pra comer, dar banho, dormir. E o lazer é só dormir mesmo. Porque a rotina é muito pesada. (Orientadora de célula 01)

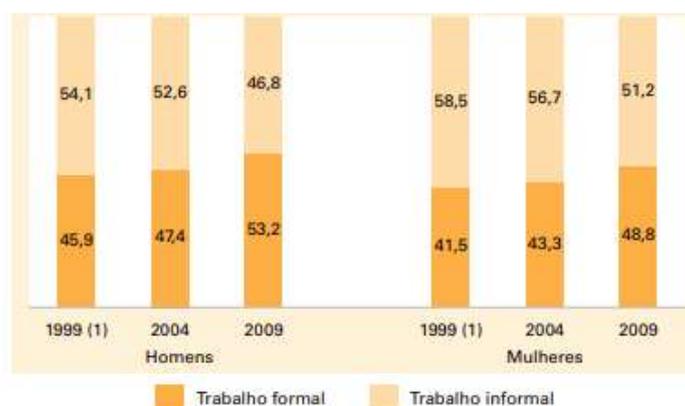
A única mulher que em entrevista não se colocou como responsável pelo trabalho doméstico é solteira e afirmou: *“Não faço trabalho doméstico não, mas sou responsável pelo provimento da casa, por isso. Mas quem faz o trabalho doméstico não é um homem. É, na verdade, outra mulher”*. (Orientadora de célula 02)

Aqui observamos, tanto a superexploração da mão de obra feminina, na medida em que atuam na esfera formal do mercado de trabalho, como também gastam exaustivas horas de trabalho na organização do ambiente doméstico, além do conflito entre mulheres e homens para a alteração do paradigma posto. Uma segunda observação importante advinda da fala de nossas entrevistadas é a compreensão na fala da Sra. Orientadora de célula 02, de que por ser a provedora do espaço doméstico, não haveria como também ser responsável pelos cuidados domésticos. Compreensão esta que é negada diretamente pela experiência das demais entrevistadas.

Para aprofundar tais discussões, nos debruçarmos sobre os dados provenientes da Síntese de Indicadores Sociais, advinda do Censo de 2010, para compreender uma série de elementos característicos de nossa população. Este estudo retrata as condições de vida de diversos segmentos populacionais, dentre eles, as condições de trabalho das mulheres no início do século XXI traçando paralelo com o final da última década do século XX. A Síntese de Indicadores Sociais é um instrumento que traz uma série de informações acerca da realidade social brasileira. Este documento é elaborado sempre tendo como base, pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – e se propõe a debater temas articulados ao eixo das desigualdades sociais. Sua principal fonte de informação é a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD – e seus dados permitem que compreendamos as modificações nos perfis demográficos, social e econômico da população.

Dentre os vários elementos apresentados na pesquisa, aqui recortaremos o eixo Mulher. Em especial, sua inserção no mercado de trabalho. O primeiro elemento que gostaríamos de destacar é o percentual de pessoas ocupadas em trabalho formal e informal, por sexo, no Brasil no período 1999/2009. A leitura do gráfico abaixo nos permite concluir que tanto no final da década de 1990, do século passado, quanto no final dos anos 2000 o número de mulheres inseridas no mercado de trabalho informal era maior que o número de homens.

**Gráfico 01 - Percentual de pessoas de 16 anos ou mais de idade, ocupadas em trabalho formal e informal por sexo – Brasil 1999/2009.**



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009.

Notas: 1. Para classificação dos trabalhos formais ou informais, foi utilizada a definição da Organização Internacional do Trabalho - OIT (PERFIL..., 2009).

2. Inclui empregado com carteira de trabalho assinada, trabalhador doméstico com carteira de trabalho assinada, militar, funcionário público estatutário, conta própria e empregador que contribuíam para a previdência social.

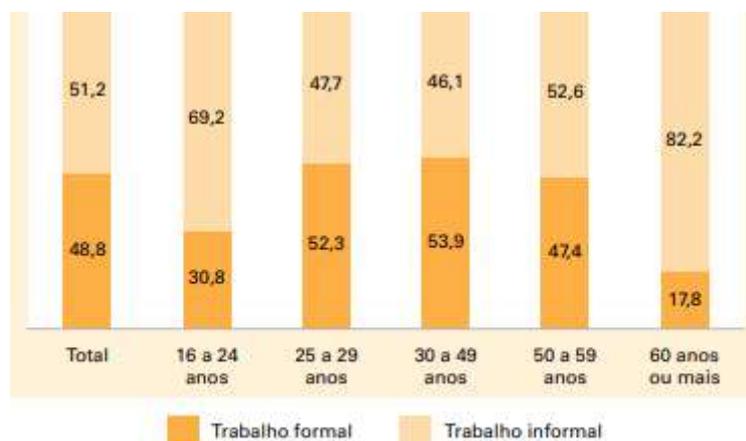
(1) Exclusiva a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Essa informação é relevante, haja vista a informalidade ter como características a flexibilização das relações de trabalho e a precarização em torno do trabalho assalariado. (Castel, 1998). Sendo os trabalhadores deste setor que possuem menos proteções sociais. Antunes e Alves (2004) alertam para a heterogeneidade, fragmentação e complexificação do mundo de trabalho que acarreta a redução nos postos de trabalho, nas garantias legais, além do aumento de postos de trabalho *part-time*, além:

Há uma outra tendência de enorme significado no mundo do trabalho contemporâneo: trata-se do aumento significativo do trabalho feminino, que atinge mais de 40% da força de trabalho em diversos países avançados, e que tem sido absorvido pelo capital, preferencialmente no universo do trabalho *part-time*, precarizado e desregulamentado. (ANTUNES e ALVES, 2004, p. 337)

Ao pensarmos especificamente na inclusão da mulher no mercado de trabalho, o panorama apresentado entre trabalho formal e informal é a seguinte:

**Gráfico 02 – Percentual de mulheres de 16 anos ou mais de idade, ocupadas em trabalho formal e informal por sexo – Brasil 1999/2009.**



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009.

Neste quadro percebemos a predominância do trabalho informal em detrimento do trabalho formal, sendo que as faixas etárias com maiores números de trabalhadoras sem regulamentação formal são aquelas entre 16 a 24 anos e 60 anos ou mais. Neste quadro, notamos a corresponsabilidade

feminina pelas esferas produtivas e reprodutivas da vida humana e a correlação direta entre trabalho formal e escolaridade.

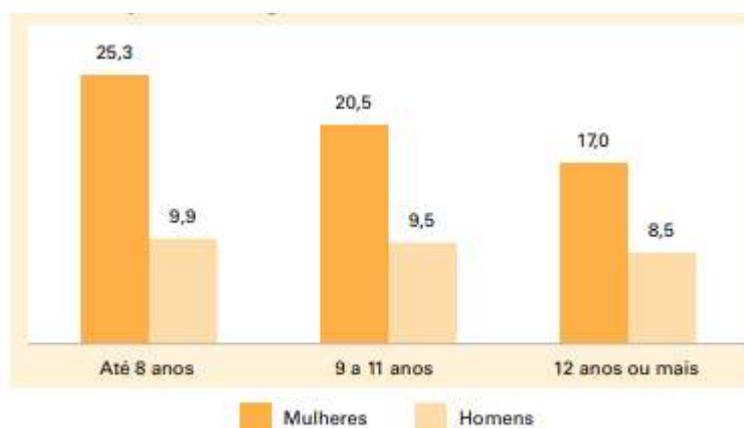
Sobre o trabalho produtivo e o trabalho reprodutivo Nogueira (2010) sublinha que a superexploração em jornada dupla das mulheres, representam forte implicação da opressão de gênero,

Assim, a responsabilidade da realização das tarefas domésticas pelas mulheres que desempenham um trabalho assalariado no mundo da produção caracteriza a dupla (e às vezes tripla) jornada de trabalho com todas as implicações decorrentes dela, entre as quais destacamos a presença de uma forte opressão de gênero e também de exploração do capital. (NOGUEIRA, 2010, pag. 60)

Essa construção de que mulheres e homens possuem responsabilidades distintas na sociedade, decorre de uma série de naturalizações que tentam justificar a exploração no interior da esfera social, que nada mais do que manifestações ideológicas. Além disso, as atividades desenvolvidas pelas mulheres na esfera doméstica garantem, *“entre outras coisas, a manutenção de “trabalhadores/as” para o mundo do trabalho assalariado, bem como a reprodução de futuros trabalhadores/as que acabam por se constituir enquanto força de trabalho disponível para o capital.”* (Pena, 1981, p. 82).

Detalhando a leitura sobre a responsabilidade dos trabalhos domésticos, em termos de horas trabalhadas, o estudo aponta o seguinte gráfico:

**Gráfico 03 – Média de horas trabalhadas em afazeres domésticos das pessoas ocupadas de 16 anos ou mais de idade, por sexo segundo os anos de estudo – Brasil 2009.**



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009.

É possível constatar que, quando se refere a trabalhos domésticos no Brasil, a média de horas trabalhadas por mulheres em atividades domésticas é duas vezes maior que a média de horas efetuadas pelos homens. Essa problemática expressa:

Dificuldades de integração da vida profissional com a vida doméstica têm causado um crescimento das desigualdades entre segmentos de mulheres, já que as responsabilidades pelos cuidados com crianças ou idosos atinge fundamentalmente as mulheres”.(SIS/IBGE 2010, pag 250).

Ora, diante dessas informações podemos perceber que em todos os cenários os homens possuem rendimento médio superiores às mulheres. Esta realidade não é, de modo algum, aleatória ou inocente. Ela, antes de tudo, anuncia um projeto de poder que expressa claramente as relações de dominação e subordinação entre os gêneros.

Outra reflexão pertinente advém de Del Priore (2000), ao pensar acerca das complicadas conciliações que o público feminino adota para conseguir atuar tanto na esfera pessoal quanto na esfera profissional. A autora denomina tal com situação como “dobradinha infernal” e conceitua como: “sacrifícios da mulher quando ela quer conciliar seus papéis familiares e profissionais. Ela é obrigada a utilizar estratégias complicadas para dar conta.” (DELPRIORE, 2000p. 12-13). Neste contexto percebemos que tais trabalhadoras abrem mão de esferas da vida como: o ócio, lazer ou a formação acadêmica continuada para conseguir dar respostas às demandas advindas do duplo família-trabalho.

### **3.3. Da exclusão à maioria: a feminização do espaço educacional**

Durante os primeiros anos da colonização portuguesa no Brasil era vetado às mulheres o acesso ao espaço educacional, seja como alunas ou como mestras. Os professores das letras eram homens – membros da igreja – da ordem dos jesuítas, que além de ensinar as letras e números, propagavam a fé católica. Socialmente, a obtenção de conhecimentos da escrita, para as mulheres, não era algo fomentado pela sociedade. Haja vista a correlação entre os saberes e a busca pelo poder. Essa situação se altera somente pós-

revolução francesa – em âmbito mundial – quando a mulher é chamada a assumir seu papel social frente à educação da prole.

Devido a enorme extensão de informações acerca da inserção da mulher nos espaços educacionais, e para que este estudo não se prolongue exaustivamente nesta seara, delimitamos para análise, como contexto, o caso brasileiro. E é por isso que no próximo tópico apresentaremos alguns marcos históricos e reflexões advindas desta inserção.

### **3.3.1. As mulheres e a educação no Brasil**

No Brasil, foi após a independência de Portugal – quando foi permitida na letra da lei a educação feminina – que as mulheres passaram a frequentar os bancos escolares, isso sob a ótica da necessidade da modernização do país. Ainda assim, a educação seguia os preceitos patriarcais inerentes a visão religiosa da Igreja Católica. Nessa visão, cabia às mulheres o espaço privado, no público apenas a atenção aos espaços religiosos.

Bruschini e Amado (1988) explicam que essa inserção no mundo educacional representa muito mais que a profissionalização feminina, antes disso, *“o controle da sexualidade feminina justificaria, daí por diante, que mulheres trabalhassem com crianças, num ambiente não exposto aos perigos do mundo e protegido do contato com estranhos — especialmente os do sexo oposto.”* (BRUSCHINI e AMADO, 1988, p. 6)

Logo se haveria meninas nos espaços educacionais fez-se necessário a formação das professoras já que docentes e discentes deveriam ter o mesmo sexo. É nesse contexto que, na metade do século XIX, surgem as primeiras escolas normais. É salutar explicar que o currículo para homens e mulheres era diferenciado. A saber, os homens estudavam geometria, matéria que não era obrigatória para as moças, mas essa mesma matéria era levada em conta para as hierarquias salariais. Ora, o nascedouro do magistério feminino já demarca a desqualificação da força de trabalho das mulheres.

Para Almeida (1998) a feminização da docência no país, nasce a partir de dois vieses. A saber, o aumento quantitativo dos espaços educacionais

somado aos debates de progresso do Brasil. É nesse contexto que o magistério se torna uma forma de acesso ao espaço laboral para as mulheres.

Louro (2007) ao pensar sobre as escolas normais, explica que pouco a pouco os homens deixaram de frequentá-las. Isso devido à precarização destes ambientes, assomado ao processo de urbanização e ao aumento da indústria brasileira que possibilitaram outras (e melhores) possibilidades de trabalho e renda para os homens. Com o crescimento do parque industrial nacional se tornou fundamental a escolarização da população como um todo. Entretanto o Estado brasileiro buscava custear o quanto menos com a escolarização de sua população. Os professores – homens – não aceitavam receber como proventos os salários baixíssimos que a educação pública queria pagar. A solução para isso foi a utilização das mulheres sob o discurso do "dom" feminino para o cuidado. Catani (1997) sobre o tema, explica:

Para que a escolarização se democratizasse era preciso que o professor custasse pouco: o homem, que procura ter reconhecido o investimento na formação, tem consciência de seu preço e se vê com direito à autonomia — procura espaços ainda não desvalorizados pelo feminino. Por outro lado, não se podia exortar as professoras a serem ignorantes, mas se podia dizer que o saber não era tudo nem o principal. Exaltar qualidades como abnegação, dedicação, altruísmo e espírito de sacrifício e pagar pouco: não foi por coincidência que este discurso foi dirigido às mulheres. (CATANI, 1997, p. 28-29).

Dadas as circunstâncias impostas à profissão, além de uma enorme quantidade de mulheres empobrecidas que necessitavam de meios de subsistir, em pouco tempo, elas já eram a maioria no ensino primário.

Outro aspecto que beneficiou o aumento significativo das mulheres nas salas de aula, especialmente as de primeiras letras, foi o argumento que punha em paralelo o ensino infantil e a maternidade. Louro (2007) explica que:

Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha “espiritual”. O argumento parecia perfeito: a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la (LOURO, 2007, p. 450).

Tais explicações que correlacionavam diretamente a docência com a vocação, a missão, o cuidado e, em certo ponto, até o sacerdócio, culminam em dois problemas que as mulheres enfrentam ainda na atualidade: a

desvalorização da profissão e a pouca participação nos espaços de mando dentro da Educação. Alinhado à reflexão de Louro (2007) questionamos para nossas entrevistadas sobre inserção na educação e diferenciação entre homens e mulheres. Uma das gestoras faz o seguinte relato:

Muitos homens que conheci e convivi foram pra educação por pura falta de opção mesmo. Porque queriam outras profissões, tipo engenheiro e médico, mas como não tinham outra perspectiva de faculdade ou de profissão na minha cidade, na cidade que eu morava, então acabavam entrando no magistério. Mas isso não era o que eles queriam não. Não entrava por vocação, porque era o que sonhava, mas porque era a única opção. (Orientadora de célula 01)

Rabelo (2012) relata que a condução da educação não era exercida pelas mulheres, elas apenas lecionavam. A estruturação da mesma, os cargos administrativos e de liderança, eram ocupados pelos homens. Dessa forma, havia um grande controle sobre a atuação das professoras, inclusive sobre sua sexualidade. A escola continuava relegando a mulher a um plano secundário, perpetuando a submissão existente na sociedade patriarcal. A estrutura formadora da escola baseava-se em mulheres lidando com saberes produzidos e selecionados por homens. Sem mencionar que os cargos de liderança e gerência continuaram em mãos masculinas.

Rosemberg e Pinto (1985) explicam que apesar do acesso ao mercado de trabalho e a escolarização, muitas vezes as mulheres acessavam cursos impregnados de “humanístico” ensejando profissões amparadas na lógica do cuidado, como, por exemplo, o magistério. Correlatas diretamente a ideia de maternidade. Ideário este que ainda se mantém presente na realidade brasileira da atualidade especialmente, constatamos isso ao observarmos que a maior parte da força de trabalho nas salas de aula, principalmente naquelas que lidam com ensino infantil e fundamental é feminina.

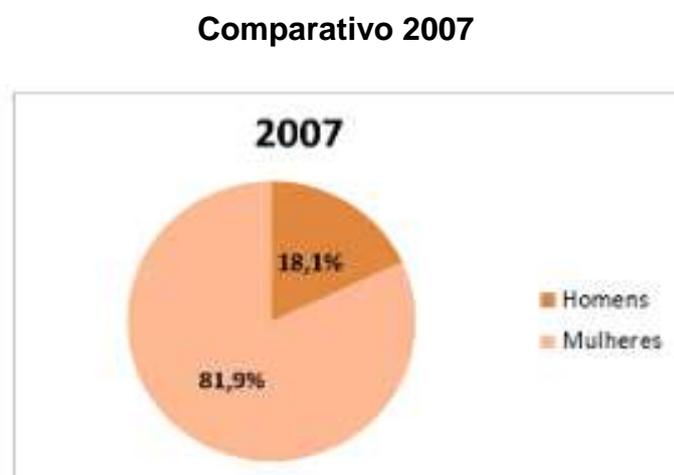
Apresentado todo esse percurso teórico e histórico, da profissionalização feminina nos espaços educacionais, passemos a realidade numérica da política pública da educação no Ceará no ano de 2016.

### **3.3.2. Estatísticas sobre discentes e docentes no ensino estadual no Ceará em 2016**

Nesta parte do texto pretendemos apresentar alguns dados advindos do Censo Escolar do ano de 2016 sobre a participação feminina no universo escolar. Temos como fonte o Censo Escolar realizado pelo Ministério da Educação em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/Inep). Além da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (Munic / IBGE. Esta última também com data base de 2016.

Segundo as pesquisas acima em 2016 havia aproximadamente 2 milhões de professores atuando junto a Educação Básica, no Brasil – seja nas redes pública ou privada. Deste número, três em cada quatro docentes, atuam em salas de aula das redes públicas – seja municipal, estadual ou federal. Isto perfaz cerca de 76,8%, do total de professores ativos. No que diz respeito ao sexo (observe que não há distinção de gênero na mostra) dos professores, a mesma pesquisa apresenta que 80% dos docentes do país, na educação básica, são mulheres.

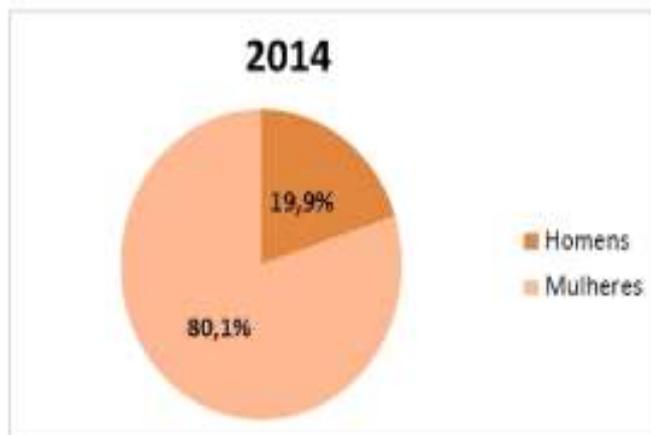
**Gráfico 04 – Comparativo a partir do Censo do Censo Escolar na participação de mulheres e homens – Brasil 2007.**



Fonte: Censo Escolar / Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/Inep).

**Gráfico 04 – Comparativo a partir do Censo do Censo Escolar na participação de mulheres e homens – Brasil 2014.**

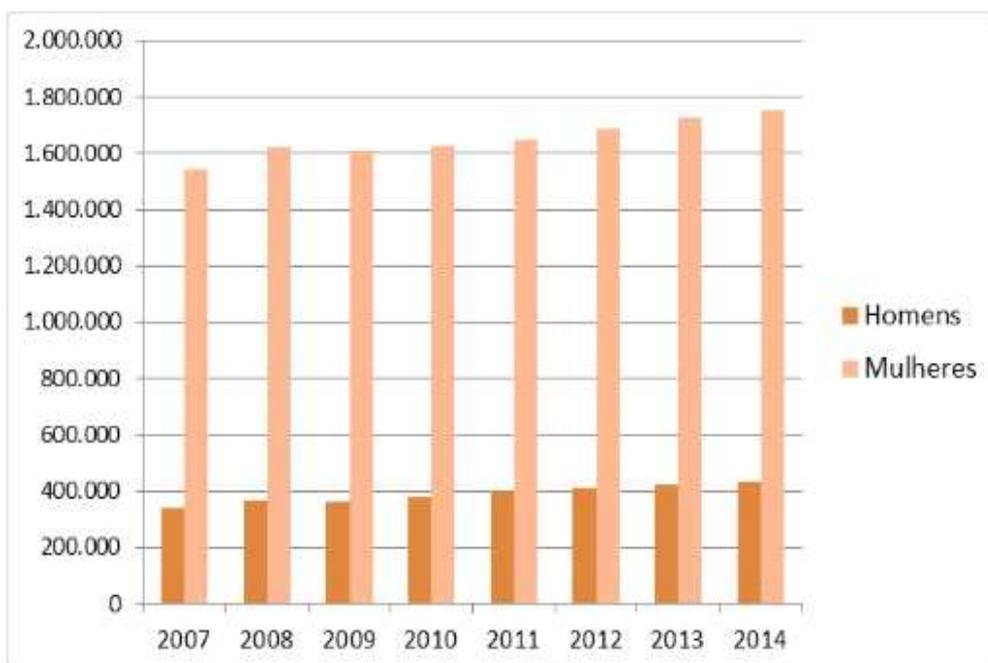
**Comparativo 2014**



Fonte:Censo Escolar / Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/Inep).

Os dois gráficos acima fazem referência ao número total de docentes divididos entre homens e mulheres, já o gráfico abaixo apresenta o aumento desse número total de professores, e o crescimento da categoria desde o ano de 2007 a 2014.

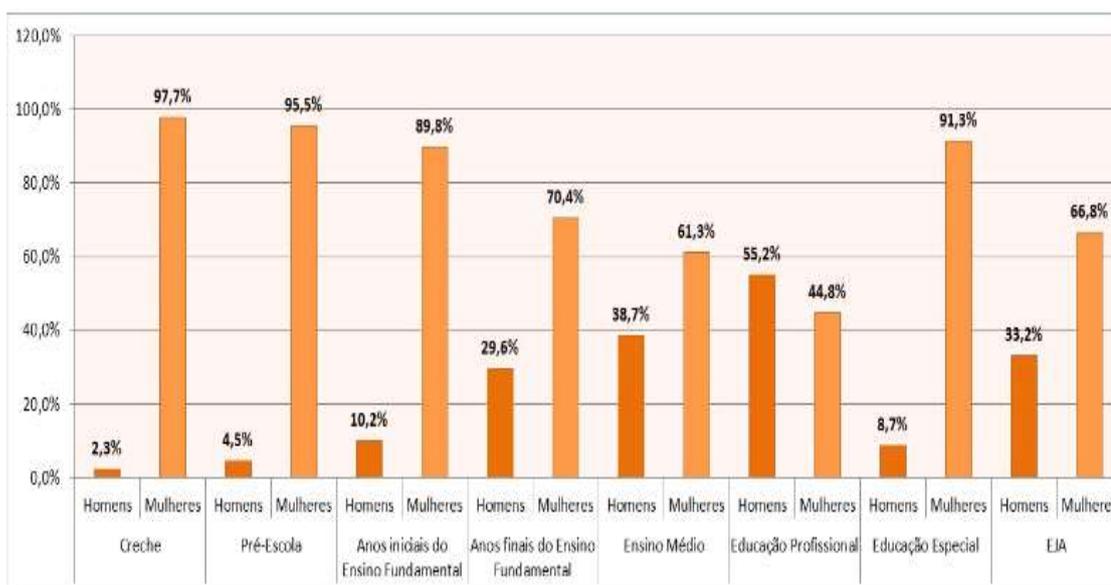
**Gráfico 06 – Crescimento anual na participação de docentes mulheres e homens de 2007 a 2014.**



Fonte:Censo Escolar / Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/Inep).

Por fim, é necessário apresentar mais um gráfico. Este, trás consigo os dados referente à participação de mulheres e homens como professores nos variados níveis de ensino. Nele é possível perceber a enorme diferença nesta participação no interior dos níveis escolares, principalmente quando observamos as modalidades: creche, pré-escola, anos iniciais do ensino fundamental – aqui todos marcados pelo atendimento direto de crianças – e da educação especial. Outro elemento do mesmo gráfico que é importante destacar é o da educação profissionalizante. Neste nicho específico os homens são maioria. É necessário dizer que este tipo de educação não lida com crianças.

**Gráfico 07 – Variação na participação de mulheres na docência 2007-2014 em pontos percentuais.**



Variação na participação de mulheres 2007-2014 (em pontos percentuais)							
Creche	Pré-Escola	EF-1	EF-2	Ensino Médio	EP	EE	EJA
-0,3%	-0,6%	-1,4%	-4,0%	-3,2%	-1,8%	-2,0%	-6,9%

Fonte: Censo Escolar / Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/Inep).

Para o estudo que gerou este relatório dissertativo, o recorte adotado, direciona-se somente às escolas sob gerência da educação estadual. Esta informação faz-se necessária haja vista a diferença existente nos perfis

profissionais entre as redes estaduais e municipais. Explicamos. Nas redes municipais de ensino temos a presença massiva de mulheres, especialmente porque são os municípios que têm a responsabilidade prioritária pela educação infantil e pelo ensino fundamental. Como prevê a CF em seu art. 211 § 2º: “§ 2º *“Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil”*”.

Ainda segundo o Censo Escolar de 2016, a rede pública de Educação do Estado do Ceará, efetivou um total de 444.796 matrículas. Destas, 215.966 eram matrículas masculinas e 228.830 matrículas femininas. Observemos que existem aproximadamente 13 mil matrículas femininas a mais que as masculinas. No que concerne ao número de docentes, no período de referência, temos 17.822 profissionais em sala de aula. Dessas, 8.357 são homens e 9.465 são mulheres. Isto é, são 1108 professoras a mais que professores. No tocante aos profissionais à frente de gestão escolar eles representam 720 pessoas. Sendo, 328 homens e 372 mulheres. Por fim, quanto ao número de coordenadores escolares, estes são, em números absolutos 1547 pessoas sendo, 651 homens e 896 mulheres. Observemos que todas as categorias dentro da esfera educacional estadual são compostas por maioria feminina.

Realizadas as devidas reflexões sobre as mulheres nos espaços educacionais, no próximo capítulo pretendemos abordar algumas considerações sobre o Estado, a gestão pública no Brasil, o ciclo das políticas públicas, além de dar maior atenção à política pública da educação. Nesse ínterim, trabalharemos também a mulher no interior da gestão pública.

#### 4. GESTÃO PÚBLICA E POLÍTICAS PÚBLICAS

Feitas as considerações sobre a inserção da mulher nos espaços públicos, principalmente naqueles de âmbito educacional, passaremos ao que pode ser visto como a segunda parte desta reflexão, cujo foco será a gestão pública e as políticas públicas. Travaremos tais discussões tendo como base a bibliografia estudada previamente, além de algumas falas das mulheres entrevistadas que, atualmente, estão em cargos de gestão em atuação junto a Política Pública de Educação. Inicialmente, faremos breve levantamento do nascedouro dos debates acerca da gestão pública dentro do Estado, diferenciando os conceitos de Estado e governo, culminando, por fim, na tese da Nova Gestão Pública e quais as principais decorrências da adoção deste modelo.

Como pano de fundo para a compreensão da gestão pública temos uma série de crises econômicas e políticas cíclicas constantes no sistema do Capital. As modificações ocorridas ao longo do desenvolvimento de suas forças produtivas, como a saída do ambiente produtivo do espaço familiar para os espaços fabris e, em concomitância as alterações no contexto político, econômico e social implicaram as transformações de ordem macro - não institucionais, que afetam o papel do Estado. Assim, as instituições públicas – suas metodologias e agentes públicos – apresentam-se como de vital importância para garantir o uso eficiente e transparente dos recursos públicos.

Antes de adentrarmos na seara da gestão pública propriamente dita, iniciaremos pincelando sobre o conceito de Estado. É salutar explicar que este último varia de acordo com o tempo histórico que analisamos. A saber: Cardim (1998) explica que durante os governos do Antigo Regime, onde o Absolutismo reinava, ao estado caberiam ações de segurança interna, externa e justiça. Com a instituição do Estado Social, o papel do Estado altera-se, pois que ele passa a exercer novas funções, dentre elas a atuação, junto à sociedade, para garantir políticas públicas de cunho social, haja vista a desigualdade social advindas do modo de produção do capital.

Apesar dos dissensos no que se refere aos conceitos e os elementos que se fazem necessários para a compreensão do que vem a ser um Estado aqui alinhamo-nos aos escritos de Portela (2015), segundo o qual, o Estado

deve ser entendido como uma pessoa jurídica territorial soberana, formada por um povo situado em determinado território, organizado segundo sua livre vontade, por meio de um governo soberano, sendo os elementos; estado como pessoa jurídica, povo, território e soberania, indissociáveis.

O estudo do Estado... parte também do exame de seus três elementos essenciais... o território, o povo e o governo soberano (...) O governo soberano, também chamado de “poder soberano”, é a autoridade maior que exerce o poder político do Estado (...) a soberania é o atributo do poder estatal que confere a este poder o caráter de superioridade frente a outros núcleos de poder que atuam dentro do Estado, como as famílias e as empresas...” (PORTELA, 2015, pp. 168 e 169).

Apresentados os elementos que compõem o estado, atemo-nos a pensar como ele se apresenta frente a sua população. Isso ocorre por meio do governo, que deve, sob a égide do estado democrático de direito, frequentemente alterar os agentes públicos a sua frente. Tendo ainda que ser regido pelos marcos legais do local, que permitem a efetiva gestão pública. Hofling (2001) explica a distinção:

Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (HÖFLING , 2001, p.31)

É possível ainda, nos aprofundarmos no debate acerca do Estado e como ele culmina por regular direta e indiretamente as relações sociais. Para isso, valemo-nos dos escritos de Bourdieu (1996) quando, ao tratar dos espíritos do Estado e a gênese e estrutura do campo burocrático, afirma que um dos grandes poderes do Estado se faz por meio da criação e imposição de categorias de pensamento, e isso se faz principalmente (e primeiramente) a partir das escolas. Para exemplificar tal afirmação, o autor debruça-se sobre o caso da ortografia e como a produção da escrita, balizada pelo Estado, normatiza e codifica as coisas e pessoas que “os efeitos das escolhas do Estado foram tão completamente impostos à realidade e aos espíritos que as

possibilidades inicialmente descartadas (...) parecem totalmente impensáveis.” (BOURDIEU, 1996, p. 94).

Nesta mesma obra, o autor ainda relata o enlace entre forças econômicas, ciências e a compreensão de estado por meio das ciências sociais. Ora, tal reflexão faz-se importante, pois mostra como o Estado opera em vários âmbitos da vida humana, também se apresentando e explicando através da atuação das ciências sociais e de seu esforço para explicar a construção e representação do próprio Estado. Nesta tese, fica claro que as explicações oferecidas pelas ciências sociais acerca do estado e suas manifestações não são ingênuas nem de qualquer modo neutras. São, antes de tudo, um esforço estatal para se afirma como força. Para concluir, elabora a compreensão acerca do Estado em que duas ideias centrais precisam ser expostas. A saber:

Eu diria que o Estado é um x (a ser determinado) que reivindica com sucesso o monopólio do uso legítimo da violência física e simbólica em um território determinado e sobre o conjunto da população correspondente. E se o Estado pode exercer uma violência simbólica é porque ele encarna tanto na objetividade, sob a forma de estruturas de mecanismos específicos, quanto na “subjetividade” ou, se quisermos, nas mentes, sob a forma de estruturas mentais, de esquemas de percepção e de pensamento. (BOURDIEU, 1996, p. 98)

E ainda,

O Estado é o resultado de um processo de concentração de diferentes tipos de capital, capital de força física ou de instrumentos de coerção (exército, polícia), capital econômico, capital cultural, ou melhor, de informação, capital simbólico, concentração que, enquanto tal, constitui o Estado como detentor de uma espécie de metacapital, com poder sobre os outros tipos de capital e seus detentores. A concentração de diferentes tipos de capital (que vai junto com a construção dos diversos campos correspondentes) leva, de fato, a emergência de um capital específico, propriamente estatal que permite ao Estado exercer um poder sobre diversos campos e sobre os diferentes tipos específicos de capital, especialmente sobre as taxas de câmbio entre eles (e, concomitante, sobre as relações de força entre seus detentores. (BOURDIEU, 1996, p. 99)

Nas duas citações vemos que a percepção de Estado denota o acúmulo de variadas formas de poder que culminam em variadas formas de controle. Explicado o conceito de Estado, voltamos nossos esforços para compreender o que vem a ser a gestão pública.

Albi (1997) relata que seria “o conjunto de decisões dirigidas a motivar e coordenar as pessoas para alcançar metas individuais e coletivas” (ALBI et al., 1997, p. 19). Entendemos, assim, “gestão”, como a tomada de decisões por meio de regras balizadoras; enquanto isso, “pública” denotaria o direcionamento dessas decisões para a coletividade. Lima (2006) afirma que a gestão pública deve se basear na excelência de valores e de resultados, pois a partir de uma gestão superior o aparato estatal faz-se efetivo, pois “cria valor público para o cidadão” (LIMA, 2006 p 8).

Historicamente, a preocupação com a boa administração da coisa pública toma forma após a revolução industrial com a derrocada da aristocracia e governos absolutistas. Neste mesmo íterim, a Revolução Francesa e a conseguinte Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, datada de 26 de agosto de 1789, apresentam a necessidade do controle da sociedade sobre os atos da administração, isso na busca por um Estado mais participativo e democrático.

Motta (2013) apresenta a instituição da administração pública e suas principais formas de implantação, afirmando,

Vale notar que, na época da criação do Estado moderno, não se visualizava a Administração Pública como uma vasta prestadora de serviço, e sim como uma forma de ordenar o mundo democrático. Ao assumir dimensões de prestação de serviços, a eficiência da Administração Pública passou a ser um estágio importante para assegurar a democracia. Surgiam propostas para uma Administração independente da política e fundamentada em um campo de estudos e de conhecimentos próprios, como uma ciência. Apareciam os primeiros sinais de incentivo para o desenvolvimento dessa área do conhecimento. (MOTTA, 2013, p.83)

Ora, neste período temos o desenvolvimento de novas práticas gerenciais no interior do Estado. Além disso, os marcos legais também estão se alterando. Há a experimentação de novas formas Estatais. Passa-se a pensar no Estado baseado na burocracia moderna.

A saber: Weber (1985) entende por burocracia a forma de organização humana que se baseia na racionalidade. Isto é, na adequação dos meios aos objetivos, de modo a garantir a máxima eficiência possível no alcance desses objetivos. Propondo, assim, a superioridade da técnica sobre qualquer outra forma de organização.

A burocracia teria algumas características próprias. Entre elas está, Weber (1985) explica: o caráter legal das normas, regulamentos e comunicações; impessoalidade nas relações; especialização da administração; hierarquia de autoridade; caráter racional e divisão de trabalho; completa previsibilidade do funcionamento; uniformidade de rotinas e procedimentos, de modo a reduzir custos e erros. Esta tese crê no funcionamento do aparato estatal como máquina, por isso, descarta a política e o meio como elementos fundamentais ao seu processo de implementação.

No Brasil, data do ano de 1995 a Reforma da Gestão Pública. O governo era o de Fernando Henrique Cardoso, e foi implementada pelo MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. O intuito deste movimento foi de criar ferramentas administrativas para fundar um aparelho estatal forte e eficiente.

Aqui também prolifera o discurso que pensa a gestão pública e a política de maneiras dissociadas. Motta (2013) afirma:

Ao se contemplar a Administração Pública fora da política, incluindo a neutralidade do servidor, facilmente se justificava a gestão pública semelhante de uma empresa privada. A separação de política e Administração favorecia a visão gerencialista na Administração pública. (MOTTA, 2013, p.83).

As décadas seguintes mostraram aos estudiosos da administração que a neutralidade proposta, era, na verdade, impossível. E para alcançar uma possível eficiência estatal era necessária a implicação do gestor com princípios práticos, que antes de tudo, seriam um norte para uma “ética universal utilizada nas gestões”. Isso baseado essencialmente na equidade, eficácia e eficiência. (DENHARDT, 2012).

Alinhado ao sistema New Public Management (NPM), o ideário liberal é fortalecido, em especial, a redução do estado e fortalecimento do mercado. À administração pública caberia não a execução das Políticas Públicas, mas, apenas, o direcionamento. Ora, esse terreno é fecundo para a proliferação das privatizações, das terceirizadas e da flexibilização das relações. “O NPM viria a apresentar uma abordagem gerencial distinta, tendo focos no cliente, no gestor, no resultado e no desempenho.” (MOTTA, 2013, p.84).

No Brasil, administração pública está submetida ao controle e fiscalização do Poder Judiciário, além do Poder Legislativo e possui cinco princípios norteadores: legalidade, moralidade, publicidade, impessoalidade, finalidade pública, motivação.

Denhardt (2012) apresenta os três grandes modelos da administração pública e suas respectivas características. O autor inicia pela Administração Pública Tradicional, caracterizada pela Burocracia, pelo Planejamento, controle, eficácia, pela centralidade das decisões, hierarquia, homogeneização de procedimentos, além dos programas definidos de cima para baixo com menor variabilidade possível e a busca pela capacidade técnica dos gestores públicos. Em seguida, apresenta a nova administração pública, baseada na reforma e na redução do Estado, eficiência, produtividade, descentralização das decisões, privatização, desburocratização, na redução de custos, criatividade na execução das ações, regulação e controle, no empreendedorismo, na competição. Além da ênfase na capacidade de regulação e no controle pelos gestores públicos.

Por fim, culmina os debates sobre a administração pública, caracterizando o chamado Novo Serviço Público, que se baseia na democratização das relações, no diálogo, na articulação e na intermediação, na cidadania, na construção compartilhada de objetivos e meios para alcançá-los, na gestão pelas pessoas, no respeito mútuo entre cidadãos e servidores públicos. Estes últimos devem ser detentores de capacidades técnicas e políticas, atuando em estruturas de gestão colaborativa onde haja diversidade de meios para execução das ações do estado baseada na corresponsabilidade entre estado e sociedade.

Por seu turno, Keinert (2000) disserta acerca da trajetória da administração pública no Brasil. Em seus escritos, divide os processos gerenciais em quatro períodos distintos, cada um seguindo paradigmas e tendo características diferentes. De 1900 a 1929, o país vivencia o Estado Regulador-Liberal sob o paradigma da administração pública como ciência jurídica e de característica legalista. Já de 1930-79, o contexto institucional era da administração para o desenvolvimento e de um estado intervencionista, tendo como paradigma a administração pública como ciência administrativa. Durante

os anos de 1980-89, temos a mobilização social onde a administração passa a ser vista como ciência política e as características são democratização, o conflito de interesses e os recursos escassos. Por fim, temos de 1990 aos dias atuais, onde ocorre a redefinição do papel do Estado e o apelo à capacidade política aliada à competência técnica.

#### 4.1. A MULHER NA GESTÃO PÚBLICA NO BRASIL.

Para discutir a luta feminina por atuação nos espaços públicos do país, é necessário, antes de tudo, abordar algumas reflexões acerca das múltiplas formas de relações entre os sexos no bojo das relações sociais, que incidem no comportamento de mulheres e homens como seres sexuados.

Scott (2002) tece crítica ao pensamento acerca da diferença sexual como o princípio básico de ordem natural, no qual a mulher é definida como pessoa interdependente, seja de marido, filhos, pais ou de outros homens que a possam tutelar. Nesse contexto, cristaliza-se a divisão sexual do trabalho sob a lógica de que a mulher deveria estar inserida preferencialmente em locais onde desempenharia funções correlatas à esfera social, como: na educação, na assistência, onde possam atuar mediante o cuidado e proteção. Tais espaços não são campos de decisão, pois esta última esfera é onde ocorrem os papéis políticos da propriedade do masculino. A partir desta explicação, é possível acessar o debate acerca dos “lugares sociais” e das correlações de poder entre homens e mulheres.

É dentro desta mesma lógica que são propagados costumes que requerem das mulheres uma espécie de “moral comportamental”, em que lhes cabe a responsabilidade pela coesão domiciliar e uma gama de afazeres domésticos, mas longe do universo produtivo na esfera pública. É salutar explicar que esses mesmos costumes – dentro de uma sociedade patriarcal – são compreendidos como naturais e até, erroneamente, correlacionados como inerentes ao sexo.

Osterne (2007), ao tratar da violência nas relações de gênero e a cidadania feminina, traz o conceito de feminilidade, como sendo um impulso para a paixão, o afeto, a intuição e para o erro, o que afastaria a mulher das

funções da administração pública e a encarcera no mundo privado. A autora reflete acerca desta conceituação para apresentar diversos mecanismos que deslegitimam a participação feminina nos espaços decisórios. Nesta mesma linha de raciocínio, apresentamos a fala de uma gestora que atua junto à orientação de célula no interior da secretaria de educação do estado do Ceará. Quando questionada sobre a formação dos núcleos gestores escolares, respondeu:

Infelizmente já vi gestor dizendo que quer pelo menos uma mulher na gestão pra ter quem fosse delicada, sensível, pra fazer cartaz, elaborar o dia da mulher, as datas comemorativas. Observe a perspectivas tem gestor que quer regente de multimeios pra cortar rosas de EVA, fazer cartaz, realizar o aniversariantes do mês. Então, o que a gente vê é que ainda se pensa muito, como a mulher para ser a parte sensível da equipe para garantir a sensibilidade da escola. (Orientadora de célula 01)

E completou acerca da distinção de tratamento de mulheres e homens na gestão de determinadas escolas:

Homens e mulheres não são vistos de maneira igual de jeito nenhum, se alguém achar que fossem visto de maneira igual é uma maneira ingênua de se pensar. Vou dar um exemplo. Quando você vê uma mulher que por algum motivo comete um equívoco numa função de liderança, a primeira coisa que fazem que se fala é “também é uma mulher”. Já quando é um homem não, “não, o cara tentou”. Há sim essa distinção de papéis. Isso é muito claro. (Orientadora de célula 01)

Na realidade apresentada pela gestora, temos a ideia clara da visão segundo a qual a mulher estaria no interior da gestão não por sua capacidade gerencial, mas por sua condição sensível para dar amabilidade ao espaço e isto acarretaria à mulher estar mais propensa ao erro que o homem. Na segunda entrevista realizada, a ideia da sensibilidade fez-se presente também na fala da entrevistada, ao ser questionada sobre a importância da mulher no interior da gestão pública.

A gente tem certas sensibilidades, não entenda isso de maneira machista/sexista, mas nós (mulheres) temos certas sensibilidades que são inatas à gente. Principalmente sobre planejar, algumas visões que são necessárias à gestão. Não um lado frágil, mas de conseguir ver o final – como vou planejar uma ação para dar certo – até onde eu quero chegar. Acho que é muito da mulher essa determinação. (Orientadora de célula 02)

Acreditamos ser relevante apresentar mais um depoimento sobre a mulher na gestão da educação.

Educação ela é muito delegada à mulher. A responsabilidade de educar o filho e tal. Mas no nosso nível, quero dizer nível tipo educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No médio tem uma inserção muito grande dos homens, e na gestão a predominância era masculina. Tem algumas mulheres sim, mas não vejo tantas. É engraçado que falando agora eu lembrei. Tem uma professora que nós começamos no estado juntas até, ai hoje ela tá comigo no multimeios e ela me disse que com o gestor que ela estava ela se sentia tão segura. Ai uma vez eu perguntei a ela. Poxa, você não se sente segura comigo? Ai ela respondeu: Não! É porque tu és mulher. (Diretora escolar 02)

A diretora traz um novo elemento ao debate. A maior inserção de homens no ensino médio, além da sua predominância na gestão escolar. Além disso toca em outro ponto digno de nota. O relato da colega de trabalho que diz não se sentir segura por ser gerenciada por outra mulher.

Isto posto, retomamos a análise histórica da inserção feminina no serviço público brasileiro.

É salutar ainda ressaltar que, para as mulheres, a inserção nos espaços laborais na esfera pública ocorreu muito após o masculino, o de educação também só se institucionaliza com alguns séculos de diferença. Ainda no final do século XIX e início do século XX, as mulheres já conseguem acessar o mercado de trabalho, seja nas ruas – de maneira informal – seja nas fábricas. Na letra da lei, a Constituição de 1891 dita que todos os brasileiros poderiam pleitear cargos públicos. Na prática, o acesso das mulheres a estas esferas era impedido. Machado Neto (2000), ao relatar as discussões que culminariam na elaboração da primeira Constituição da república brasileira, salienta a presença forte da crença que propunha para as mulheres o lugar social da casa e as proibiam o acesso à participação política, haja vista que "a participação da mulher na vida pública abalaria os alicerces da família." (MACHADO NETO, 2000: p.6). Ao mesmo tempo, fora do legislativo, inúmeros movimentos femininos se articulavam para buscar maior representatividade, e cobrança da possibilidade da participação feminina no interior do Estado. Um deles era a Federação Brasileira para o Progresso Feminino (F.B.P.F.), que defendia a participação da mulher nas esferas públicas – especialmente seu direito ao

voto – e que essa participação não teria impactos negativos na esfera do lar. Dito de melhor forma, "o cumprimento das obrigações políticas por uma mulher não representariam uma séria ameaça à vida doméstica nem mesmo tomar-lhe-ia muito tempo" (Hahner, 1981: p. 114) Em decorrência da pressão advinda de tais movimentos, é que no final da segunda década do século XX foi possível às pioneiras acessarem o mercado de trabalho no interior das fileiras do Estado, via concurso público. A primeira foi Maria Rebello Mendes – aprovada em concurso de Admissão à Carreira Diplomática – tendo, no entanto, sua aprovação negada. Por isso, foi necessária a representação de Rui Barbosa, ao então chanceler Nilo Peçanha, para legitimar o pleito. A segunda foi Bertha Lutz que, em 1918, torna-se bióloga do museu nacional, acessando tal carreira também via concurso público.

Jales (2012), valendo-se dos escritos de Cardoso (2006), apresenta toda a evolução da inserção das mulheres na administração Pública ao longo do século XX.

Havia no ano de 1940, 83.385 mulheres com dez anos ou mais exercendo atividades de "Administração pública, justiça, ensino público. O número de homens nessa mesma categoria era de 227.341, correspondendo a 73.16% do total de pessoas nesse ramo de atividade. (...) Em 1950 (...) O ramo da Administração Pública legislativo e justiça apresentou 40.131 mulheres e 220.636 homens com 10 anos ou mais. (...) Os dados de 1970 apresentavam 162.113 mulheres e 992.841 homens na "Administração Pública". (JALES, 2012, p.109-111)

Outra estatística que chama a atenção é onde tais trabalhadoras se inserem. A autora aponta que, na metade do século XX, em alguns ramos, as mulheres eram força de trabalho predominante à dos homens. A saber: "*as atividades domésticas não remuneradas e atividades escolares de acompanhamento discentes, com 14.881.825 mulheres e 1.582.206 homens.*" (JALES, 2012, p.111). É possível observar que, apesar da garantia legal de acesso ao mercado de trabalho dentro da administração pública, em nenhum momento ao longo do século há uma igualdade na inserção de homens e mulheres nos postos de trabalho públicos, tendo sido aqueles sempre a maioria a ocupar tais cargos.

Somente no final do século XX e início do XXI foi possível analisar com mais detalhes a inserção das mulheres na administração pública. Desde 1990 que o DIEESE – Departamento Intersindical Estatística Estudos Socioeconômicos – apresenta dados concretos sobre esse tema. Aqui ater-nos-emos às estatísticas provenientes do relatório datado de janeiro de 2011.

**Tabela 01 – Distribuição da população em idade ativa (PIA) por condição de atividade, segundo sexo e localização de domicílio.**

**Distribuição da população em idade ativa (PIA) por condição de atividade, segundo sexo e localização do domicílio**

Brasil 2009 (em %)

Sexo	Condição de atividade	Urbano	Rural	Metropolitano	Não Metropolitano
Homens	Economicamente ativas	71,1	78,0	70,8	72,9
	Não economicamente ativas	28,9	22,0	29,2	27,1
	<b>Total (em %)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
	<b>TOTAL (em 1.000 pessoas)</b>	<b>65.231</b>	<b>13.259</b>	<b>24.037</b>	<b>54.453</b>
Mulheres	Economicamente ativas	52,7	52,3	54,4	51,8
	Não economicamente ativas	47,3	47,7	45,6	48,2
	<b>Total (em %)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
	<b>TOTAL (em 1.000 pessoas)</b>	<b>72.236</b>	<b>12.082</b>	<b>27.281</b>	<b>57.036</b>

● Fonte: IBGE. Pnad  
Elaboração: DIEESE

Nesta primeira tabela, podemos observar que, em 2009, as mulheres constituem a maioria da população economicamente ativa, tanto nos sítios urbanos quanto nos metropolitanos, não sendo maioria apenas no meio rural. Uma segunda tabela, que acreditamos ser relevante para esta pesquisa, é a que aborda a distribuição das/os ocupadas/os por setor de atividade econômica, segundo o sexo.

**Tabela 02 – Distribuição das/os ocupadas/os por setor de atividade econômica, segundo sexo.**

**Distribuição das/os ocupadas/os por setor de atividade econômica, segundo sexo**  
Brasil 2009 (em %)

Setor de atividade econômica	Homens	Mulheres	Total
Agrícola	20,5	12,2	17,0
Outras atividades industriais	1,3	0,3	0,8
Indústria de transformação	14,9	12,4	13,8
Construção	12,6	0,5	7,4
Comércio e reparação	18,5	16,8	17,8
Alojamento e alimentação	3,2	4,8	3,9
Transporte, armazenagem e comunicação	7,2	1,5	4,8
Administração pública	5,4	4,8	5,1
Educação, saúde e serviços sociais	3,9	16,7	9,4
Serviços domésticos	0,9	17,0	7,8
Outros serviços coletivos, sociais e pessoais	3,0	5,9	4,2
Outras atividades	8,3	7,0	7,7
Atividades mal definidas	0,4	0,0	0,2
<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

● Fonte: IBGE. Pnad  
Elaboração: DIEESE

Das ocupações por setor de atividade econômica pesquisadas, somente 4,8% das mulheres participam diretamente de atividades laborais dentro da administração pública. Em contrapartida, os homens ocupam 5,4% destes mesmos postos. Ainda no interior da esfera dos cargos assalariados, ao analisarmos a distribuição destes trabalhadores no interior do setor privado e público por esfera do governo, é possível observar a seguinte divisão:

**Tabela 03 – Distribuição das/os assalariadas/os do setor privado e público por esfera de governo, segundo sexo.**

**Distribuição das/os assalariadas/os do setor privado e público por esfera de governo, segundo sexo**  
Brasil 2009 (em %)

Setor	Homens	Mulheres	Total
Privado	84,4	69,5	78,4
Público	15,6	30,5	21,6
<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Setor público por esferas</b>			
Federal	63,8	36,2	100,0
Estadual	43,7	56,3	100,0
Municipal	36,4	63,6	100,0
<b>TOTAL</b>	<b>43,0</b>	<b>57,0</b>	<b>100,0</b>

● Fonte: IBGE. Pnad  
Elaboração: DIEESE

Ora, a inserção em maiores proporções de mulheres na esfera municipal 63,3% e estadual 56,3% respectivamente, não é um fenômeno desconhecido ou de qualquer modo despropositado, haja vista que são estas esferas as grandes responsáveis pela Política Pública de Educação – especialmente no que concerne ao Ensino Infantil e Educação Básica, nos quais, as mulheres são a maioria da força de trabalho. Quando analisamos a inserção nos cargos de ordem federal – cargos técnicos e com remuneração bastante superior à das demais esferas da administração pública – a diferença é considerável. Enquanto as mulheres ocupam 36,2% das vagas existentes no período, os homens ficam com 63,8% do total destes postos. Praticamente o dobro de vagas são ocupadas por homens.

Outro cenário ao qual creditamos importância é o da distribuição dos empregos com carteira assinada das mulheres por grandes grupos operacionais, segundo escolaridade. Neste ponto da pesquisa, podemos observar em quais áreas as mulheres estão atuando em maiores contingentes e é possível enfatizar a sub-representatividade feminina no grupo operacional de membros superiores do poder público, como dirigentes e gerentes.

**Tabela 04 – Distribuição de empregos com carteira assinada das mulheres por grandes grupos ocupacionais, segundo escolaridade.**

**Distribuição dos empregos com carteira de trabalho assinada das mulheres por grandes grupos ocupacionais, segundo escolaridade**  
Brasil 2009 (em %)

Grandes grupos ocupacionais	Sem instrução	Fundamental incompleto	Fundamental completo	Médio incompleto	Médio completo	Superior incompleto	Superior completo <sup>(4)</sup>
Membros superiores do poder público, dirigentes <sup>(1)</sup> e gerentes	0,0	2,1	4,7	3,3	4,1	6,3	8,0
Profissionais das ciências e das artes	0,0	0,7	4,2	1,3	4,3	11,8	53,6
Técnicos de nível médio <sup>(2)</sup>	0,2	3,6	6,7	7,3	18,0	21,7	18,1
Trabalhadores de serviços administrativos	0,0	11,8	16,9	28,5	36,2	47,8	17,3
Trabalhadores dos serviços, vendedores do comércio <sup>(3)</sup>	65,9	53,0	46,4	39,1	27,2	10,1	2,5
Trabalhadores agropecuários, florestais e da pesca	16,5	6,4	1,7	1,2	0,3	0,1	0,0
Trabalhadores da produção de bens e serviços industriais	14,8	20,7	18,2	18,3	9,3	2,1	0,4
Trabalhadores em serviços de reparação e manutenção	2,6	1,7	1,2	1,0	0,5	0,1	0,1
<b>TOTAL (em nº absolutos)</b>	<b>42.774</b>	<b>1.804.931</b>	<b>1.821.758</b>	<b>1.134.968</b>	<b>7.385.220</b>	<b>912.512</b>	<b>3.970.358</b>

Fonte: MTE, Rais. Elaboração: DIEESE

Nota: (1) Dirigentes de organizações públicas e de empresas; (2) Este grande grupo ocupacional compreende ocupações que requerem formação técnica de nível médio ou superior. A existência de registros com escolaridade inferior ao requerido pode ocorrer devido à não atualização do grau de escolaridade do empregado no registro administrativo; (3) Lojas e mercados; (4) Inclui mestrado e doutorado. Obs.: O total inclui os casos ignorados

Este último quadro demonstra que a força de trabalho feminina encontra-se especialmente nas áreas comerciais, dentre elas: serviços de vendas, mas também tem grande representação nos trabalhos agropecuários, florestais e de pesca, nos serviços administrativos e, por fim, trabalhos ligados à produção de bens e serviços industriais. É salutar ressaltar que estas áreas são alguns dos espaços mais precarizados e com remunerações insuficientes para prover o sustento digno de seus ocupantes.

Por fim, gostaríamos de abordar o aspecto da remuneração advinda do labor feminino. Para isso, apresentaremos as duas próximas tabelas. A saber: “Rendimento médio real dos ocupados por sexo, segundo nível de instrução” e, ainda, “Evolução da remuneração média real dos empregados com carteira assinada”.

**Tabela 05 – Rendimento médio real das/os ocupadas/ os por sexo, segundo nível de instrução.**

**Rendimento médio real<sup>(1)</sup> das/os ocupadas/os<sup>(2)</sup> por sexo, segundo nível de instrução**

Regiões Metropolitanas e Distrito Federal 2010 (em R\$ de novembro de 2010)

Regiões Metropolitanas e Distrito Federal e sexo	Total	Analfabeto	Fundamental: incompleto <sup>(3)</sup>	Fundamental: completo	Médio incompleto	Médio completo	Superior <sup>(4)</sup>
<b>Belo Horizonte</b>							
<b>TOTAL</b>	<b>1.360</b>	<b>(5)</b>	<b>780</b>	<b>941</b>	<b>816</b>	<b>1.185</b>	<b>2.581</b>
Homens	1.597	(5)	959	1.101	959	1.484	3.113
Mulheres	1.096	(5)	564	683	621	864	2.124
<b>Distrito Federal</b>							
<b>TOTAL</b>	<b>1.992</b>	<b>677</b>	<b>839</b>	<b>1.019</b>	<b>908</b>	<b>1.512</b>	<b>4.242</b>
Homens	2.293	(5)	1.035	1.230	1.078	1.848	5.009
Mulheres	1.667	(5)	592	726	705	1.169	3.547
<b>Porto Alegre</b>							
<b>TOTAL</b>	<b>1.340</b>	<b>(5)</b>	<b>834</b>	<b>921</b>	<b>853</b>	<b>1.208</b>	<b>2.573</b>
Homens	1.521	(5)	983	1.064	995	1.434	3.065
Mulheres	1.125	(5)	620	705	682	956	2.142
<b>Fortaleza</b>							
<b>TOTAL</b>	<b>849</b>	<b>447</b>	<b>541</b>	<b>654</b>	<b>589</b>	<b>842</b>	<b>2.030</b>
Homens	975	532	647	777	707	1.013	2.563
Mulheres	698	282	389	479	453	654	1.635

E ainda,

**Tabela 06 – Evolução da remuneração média real das/os empregadas/os com carteira de trabalho assinada.**

## Evolução da remuneração média real das/os empregadas/os com carteira de trabalho assinada

Brasil e Grandes Regiões Anos selecionados (em R\$ de dez/09)

Ano	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-Oeste		Brasil	
	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher
1998	1.484	1.245	1.198	973	1.842	1.506	1.556	1.223	1.817	1.721	1.677	1.363
2001	1.312	1.233	1.099	903	1.731	1.407	1.420	1.129	1.757	1.591	1.561	1.269
2004	1.293	1.082	1.054	889	1.642	1.320	1.398	1.115	1.684	1.549	1.489	1.209
2006	1.405	1.275	1.172	1.031	1.736	1.419	1.512	1.206	1.962	1.821	1.604	1.331
2009	1.513	1.379	1.283	1.173	1.869	1.490	1.604	1.285	2.056	1.931	1.718	1.423

● Fonte: Rais. MTE

Elaboração: DIEESE

Obs.: Valor em 31/12 deflacionado pelo INPC/IBGE. Não constam os vínculos sem registro de remuneração

Nestes quadros temos a comparação entre os proventos advindos do trabalho masculino e feminino segundo sua instrução, ao longo dos anos. A conclusão a que podemos chegar é que em todos os cenários e em todas as regiões, independentemente do tempo histórico – de 1998 a 2009 –, as mulheres sempre recebem menos que os homens de sua mesma categoria. Gostaríamos de frisar a situação da cidade de Fortaleza de Fortaleza, cuja discrepância salarial entre os sexos é de mil reais aproximadamente. Isto em se tratando da esfera de nível superior.

O caso mais destoante da tabela remuneratória ocorre no Distrito Federal. Ali a diferença salarial entre homens e mulheres de nível superior é de aproximadamente 1.500 reais. Tais levantamentos nos mostram que a relação entre mulheres e homens, e o lugar social que os gêneros ocupam, são antes de tudo frutos de correlações de forças.

Uma última reflexão importante, sobre a mulher na gestão pública advêm das palavras de nossas entrevistadas. Ao serem questionadas sobre a importância da mulher na gestão pública, suas respostas fogem da lógica da sensibilidade, e, por isso, acreditamos que trazer tais falas é imprescindível para o debate ora proposto. Nelas temos como elemento central a lógica de a mulher precisar incessantemente provar sua capacidade em atuar junto ao ambiente gerencial. Isto é:

Eu acho super, importante. A perspicácia que a gente trás, a visão de planejamento, a percepção que na gestão não se lida somente com

processos, mas com pessoas. E que além de gerir os processos é necessário estar ciente das expectativas, das histórias de vida que não tem como gerenciar um contexto profissional se também não entender as relações pessoais, que cada pessoa tem sua história e que o que ela é em um contexto profissional é um reflexo do que foi a trajetória dela no contexto pessoal. Ai eu acho que a mulher na gestão é bacana. (risos) e tem mais, a gente já é tão acostumado a brigar pelas coisas na vida neh? A lutar pelas coisas que a gente quer, essa necessidade que a sociedade impõe na cara da gente o tempo inteiro de se afirmar, de a gente provar que pode, que consegue, ai quando a gente nesse ambiente da gestão a gente começa a brigar mais ainda com o povo e trás toda essa historia de luta. Na verdade, mesmo às vezes é cansativo ficar direto provando que consegue, que pode, que consegue fazer do mesmo jeito do homem. (Coordenadora.)

E ainda,

A grande importância é mostrar nossa capacidade. E que a gestão não é só um espaço do homem. Masculino. Mas um espaço que também pode ser feminino. Que ser gestora em um espaço público é praticamente matar um leão por dia. Porque todos os dias é provando que é capaz sim, é competente, pra estar fazendo aquilo que faz. E tem mais, se você olhar nas outras secretarias poucas mulheres estão ocupando cargos de chefia. Inclusive se a gente olhar pra própria SEDUC, isso já mudou bastante. Porque antigamente tinha muitos coordenadores e poucas coordenadoras. Mais gestores que gestoras. E isso mudou nos últimos 10 anos pra cá. E acho que foi talvez porque a gestora maior da secretaria ter sido uma mulher – a Isolda (Cela) – com essa visão completamente diferenciada que permitiu trazer outras mulheres para perto dela também. Mas assim, se você olhar a composição do núcleo dela, ela era a secretária e tinha dois homens ocupando os demais cargos de gestão. Então, dentro da secretaria você conta as mulheres que foram secretárias. A grande maioria foram secretários. Depois vieram outras coordenadorias, que hoje são ocupadas por mulheres, como a COEDP, como a coordenadoria de gestão de pessoas também ocupada por mulher. Mas a de avaliação, já são mais homens, até porque são mais dados estatísticos. Agora equilibrou mais, mas antes era praticamente só homem. (Orientadora de célula 01)

Nas vivências apresentadas ficam claras as dificuldades que tais mulheres enfrentaram em suas caminhadas profissionais, não apenas para manter-se no meio educacional; mais que isso, por tentarem ser gestoras sendo, antes de tudo, mulheres adentrando um espaço eminentemente masculino. A fala da sra. Orientadora de célula 01 traz um elemento digno de nota: a importância da mulher em elevados cargos dentro da gestão pública personificada na ex-secretária de educação Isolda Cela. Tal fato, segundo a orientadora de célula, acarretou a maior inserção de outras mulheres também em cargos de comando.

## 4.2. O CICLO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS.

Explicadas as principais compreensões sobre a gestão pública, assimiladas às compreensões sobre a administração pública no Brasil e sobre a inserção feminina nesta seara, passamos para um novo debate: políticas públicas.

Existem inúmeros conceitos acerca do que vêm a ser as políticas públicas. Alguns creditam suas compreensões no Estado como promotor de ações que culminam por influenciar diretamente a vida das pessoas. Para outros, a ênfase se coloca no enfrentamento de um problema político via política pública. Não existe real consenso sobre o conceito de políticas públicas. Muitos autores se debruçam sobre o tema, e por isso, achamos válido apresentar algumas das reflexões destes teóricos: Jobert e Muller (1987), ao conceituar as políticas públicas como o Estado em ação, e Bauman, do qual tomamos a seguinte explicação:

conjuntos de programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado diretamente ou indiretamente, com a participação de entes públicos ou privados, que visam assegurar determinado direito de cidadania, de forma difusa ou para determinado seguimento social, cultural, étnico ou econômico. As políticas públicas correspondem a direitos assegurados constitucionalmente ou que se afirmam graças ao reconhecimento por parte da sociedade e/ou pelos poderes públicos enquanto novos direitos das pessoas, comunidades, coisas ou outros bens materiais ou imateriais. (BAUMAN, 2003, p. 107-108)

Por sua vez, Dye (2009) parte da compreensão de política pública como o que o governo escolhe fazer ou não.

Apesar das variadas explicações sobre o tema, o que é mais recorrente nos estudos da área são apenas elementos para pensar o que é “Política” e o que é o “Público”. De maneira mais ampla, as políticas públicas podem ser compreendidas como formas pacíficas de resolução de conflitos sociais. A saber, as políticas públicas existem, pois há questões sociais expressas por meio dos problemas advindos da contradição da dupla Capital x Trabalho, sendo o Capital de ordem privada e o Trabalho efetuado de maneira coletiva. Sendo que as políticas públicas têm como fim último a melhoria de um padrão de desenvolvimento, seja econômico ou social.

Por seu turno, Secchi (2013) explica que as políticas públicas nada mais são que o conteúdo simbólico de decisões políticas, do seu processo de construção e da atuação dessas decisões. Nesse sentido, podemos compreender que as Políticas Públicas surgem como resultantes de conflitos em que o Estado intervém de modo a resolver pacificamente as lutas entre os agentes sociais, de modo a garantir a preservação da vida em sociedade e, em última instância, garantir a efetivação da cidadania sem, entretanto, buscar a emancipação social ou o rompimento com o modelo societário capitalista.

De qualquer modo, é relevante explicar, Secchi (2013) afirma que para existir uma política pública são necessários dois elementos: primeiramente, a intencionalidade pública, isto é, o motivo para que aja a efetivação de ações para a resolução de um determinado problema. Em seguida, é necessário que ocorra um problema público, real dificuldade coletiva que interfira nas relações sociais.

Empiricamente falando, para explicar as políticas públicas, podemos dividi-las em quatro áreas: As primeiras que fazem referência à gestão pública, e servem como a base para implementação das demais políticas públicas, por exemplo, o governo eletrônico, arrecadação, atendimento ao cidadão e política de recursos humanos. As segundas são responsáveis pela infraestrutura do local, ou seja, os transportes, telecomunicações, abastecimento/saneamento básico, meio ambiente e energia. As políticas econômicas são o terceiro exemplo e atuam onde se encontram as ações de emprego e renda, política fiscal, política monetária e política industrial. E, por fim, o quarto tipo de política pública são as políticas sociais: Saúde, Educação, Habitação, Assistência Social e ações afirmativas, que tratam do padrão de proteção social e garantia de dignidade humana, as Populações, postas em prática pelo Estado, de modo a reduzir a desigualdade social e buscar a universalização com qualidade dos direitos presentes na Constituição.

É também importante frisar que o ciclo de políticas públicas passa por etapas para se consubstanciar. Heidemann e Salim (2010) explicam o ciclo conceitual das Políticas Públicas, a partir de quatro etapas: a primeira faz referência ao momento em que ocorrem as decisões políticas, tendo em vista a resolução dos problemas sociais que anteriormente foram identificados; o

segundo momento volta-se para a regulamentação desse planejamento na letra da lei; a terceira fase constitui-se em verificar se os usuários da política pública estão sendo, de fato, atendidos e suas necessidades satisfeitas, e ainda, se a população está lançando mão dos mecanismos de controles sociais postos à sua disposição; por fim, a avaliação da política com o intuito de dar continuidade, aperfeiçoamento, reformulação ou, simplesmente, descontinuidade – quando da não resposta positiva às demandas dos beneficiários. Lembrando que a avaliação de Políticas Públicas é um processo deliberado, sistematizado e complexo, orientado pelo método científico e que incluem, necessariamente, uma dimensão técnico-metodológico, mas também uma dimensão política.

Ainda sobre o ciclo das políticas públicas, Souza (2007) traz novos elementos ao debate dos quatro momentos que são necessários para sua implementação. Isto é, explica que o surgimento da agenda, primeira etapa para elaboração de determinada política pública, é um processo gradual, que pode demorar mais ou menos tempo e depende da pressão societal. Já a segunda etapa do processo é, de fato, a formulação da ideia que logo após será transformada em política pública. Aqui também reside seu processo decisório, a partir de interações múltiplas entre executivo e legislativo. Este, responsável pelo debate e pela escrita legal do texto da futura política pública. Vale notar que, neste momento, para a agenda tornar-se ação do estado via política pública, o planejamento necessariamente precisa ser embasado nos três instrumentos de planejamento e orçamento que estão previstos na constituição federal. Isto é, o Plano Plurianual (PPA), a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e a Lei Orçamentária Anual.

A terceira etapa se volta para a Implementação, momento da execução e onde já está legalmente aprovada e conta com orçamento destinado. Por fim, há o processo de avaliação das políticas públicas, cujos resultados podem vir a retroalimentar as próprias Políticas Públicas. É necessário ressaltar, assim, que a gestão das políticas públicas, baseada ou não em avaliações prévias, varia de acordo com o regime político administrativo vigente à época de sua implementação.

Sobre os formatos das políticas públicas, Lowi (apud SOUZA, 2006) explica haver quatro: o primeiro é o das políticas distributivas, o segundo é o das políticas regulatórias, o terceiro é o das políticas redistributivas, o quarto é o das políticas constitutivas. Explicando em miúdos, as distributivas teriam por base as decisões autocráticas do governo, em benefício de uma minoria, já as regulatórias teriam como norte o estabelecimento de padrões de comportamento, as redistributivas residem normalmente no campo das políticas sociais e, por fim, as constitutivas tratam dos procedimentos.

HÖFLING (2001), ao pensar a ação das políticas públicas na sociedade, explica:

Se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. Nestes termos, entendo educação como uma política pública social, uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado – mas não pensada somente por seus organismos. As políticas sociais – e a educação – se situam no interior de um tipo particular de Estado. São formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social. (HÖFLING, p. 31, 2001).

Em síntese, as políticas públicas nascem do Estado, mas não se resumem a ele. E correspondem à necessidade deste último de controlar, mas não acabar, com as consequências da problemática estrutural do modo de produção capitalista, que se baseia na contradição do capital privado e exploração do trabalho assalariado. Esta correlação, via desenvolvimento histórico do capitalismo, fundou-se na expropriação dos meios de produção da força de trabalho e de seus meios de subsistência.

#### **4.2.1. Política pública de educação.**

A Educação – Política Pública e Social aqui debatida com mais minúcia – apresenta-se como Política de Estado, pois está garantida na Carta Constitucional. É fundamental ainda explicar o que vem a ser política social. Alinhados a Faleiros (1980), cremos que seja uma manifestação própria do

capitalismo, que busca ação e controle sobre as necessidades da população não satisfeita no interior do modo do Capital. É, ainda, uma mediação entre a valorização da acumulação do capital e da manutenção da força de trabalho.

Por ser estatal, tem caráter estável, com gênese baseada nas amplas necessidades da pessoa humana, tendo como norte o serviço de qualidade ao cidadão, e obrigando, sob força de lei, a todos os governos do Estado, a implementá-las. Vale ressaltar que as políticas públicas são muito maiores que as políticas meramente governamentais, já que as primeiras não se fundam somente na ação do governo, mas se valem da ação social organizada para pensar seu planejamento, implementação, execução e avaliação. Ao mesmo tempo em que usa do aparato estatal de modo a buscar a universalidade proveniente da ação do Estado, além da possibilidade da coerção – para aqueles que violarem suas prerrogativas – e ainda, usufruir da legitimidade que somente o aparelho do Estado é capaz de produzir.

Legalmente falando, a política pública de educação é garantida por uma série de dispositivos legais. Dentre eles, citamos os mais importantes: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9394/96), seguida da lei que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - FUNDEF (Lei nº 9424/96) e, por fim, o Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 10.172/01). A primeira estabelece o que é a educação no país, determinando direitos e deveres dos cidadãos e do Estado. A segunda trata do financiamento da educação pública. Por fim, a terceira lida com as metas educacionais e as possibilidades destas metas serem alcançadas.

Como já apresentado em páginas anteriores, a educação sistematizada como política pública aparece em outras cartas magnas bem anteriores à Constituição Cidadã. No entanto, é somente nesta, em 1988, que o tema Educação torna-se mais extenso na letra da lei e engloba os mais diversos sujeitos junto a si. Como cita Vieira (2007):

A constituição de 1988 é a mais extensa de todas em matéria de educação, sendo detalhada em dez artigos específicos (CF 1988, Arts.205 a 214) e figurando em quatro outros dispositivos legais (CF 1988, Art. 22, XXIV, Art. 23 V, Art. 30, VI e Arts. 60 e 61 do ato de Constituições Transitórias – ADCT). A carta trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando os conteúdos mais

diversos. Em sintonia com o momento de abertura política, o espírito do texto é o de uma “Constituição Cidadã” que propõe a incorporação de sujeitos historicamente excluídos do direito a educação, expressa no princípio da “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (CF 1988, Art. 206, VI). (VIEIRA, 2007, p. 40)

É importante para nosso estudo, lembrar que esta carta incorpora para além do Estado a responsabilidade da família na garantia da educação, por meio do artigo 205 da dita carta:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO, 1988).

Para normatizar a Educação como direito assegurando, é editada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96 que traz uma série de dispositivos para tal finalidade. Seu primeiro artigo conceitua a educação no país:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, 1996).

A dita lei também define tanto os princípios e finalidades da educação nacional, quanto os recursos públicos destinados à sua execução. Já o PNE busca direcionar quais entes ficarão responsáveis pelas ações de busca de melhoria da qualidade da educação em solo nacional.

No Ceará, ainda em 1989, a Constituição do Estado reflete também a preocupação com a educação dos cearenses. Refletindo a Constituição Federal, o texto local é o que historicamente mais se detém no tema educacional e aborda desde a participação popular ao desporto. “São 44 dispositivos com extraordinário nível de detalhamento: 18 longos artigos no capítulo da educação (CE 1989, Arts. 215 a 232) e 26 outros em diferentes partes do texto”. (VIEIRA, 2007, p. 43).

Debatida a parte legal da política pública de educação, propomo-nos a analisar brevemente as compreensões sobre o que vem a ser Educação, sob a

luz da academia. Do início do séc. XX até meados dos anos 1960, a ideia predominante nas ciências sociais, no que concerne à Educação, era funcionalista e acreditava na educação pública como forma de superação das desigualdades sociais que alicerçavam as relações de poder neste período.

Bourdieu (1988) rompe com as ideias advindas da escola libertadora para defender que a estrutura social que vivenciamos é, na verdade, um sistema que acomoda relações de poder e privilégio, hierarquizando grupos sociais distintos, o que se dá por meio da renda dos indivíduos ou grupos - poder econômico -, mas que não se limita a isso. Temos de considerar também relações culturais, de maneira direta correlacionada com a escolarização e, por fim, as relações simbólicas de poder e mando que levam em conta os status das pessoas no interior da sociedade em que vivem. Isto é, o autor defende que a posição de privilégio ou não-privilégio dos sujeitos e seus pares são fundamentalmente expressos pela soma dos capitais incorporados ou adquiridos no decorrer de suas trajetórias sociais. Nesse contexto, a escola seria, antes de tudo, um forte mecanismo de reprodução das desigualdades sociais e não um meio para emancipação humana.

Na busca por uma educação para além da que não se volte apenas para as necessidades de reprodução material, Morin (2001) defende uma Educação não reducionista, que vislumbre ao educando a possibilidade da compreensão livre do medo do erro – já que entende que este último faz parte do processo educacional. Defende a necessidade de uma pedagogia alinhada ao pensamento integral, observando que a entidade escolar se faz a partir de variados atores – e que todos são fundamentais – ainda que pertençam a distintos locais socioeconômicos e culturais diferentes.

Trata-se de uma educação ética, que pensa no próximo e que explica a condição humana como multidimensional, elegendo o pensamento complexo como melhor representante para a compreensão integral do mundo, mesmo sabendo da tendência do educando em simplificar as compreensões para assimilá-las mais facilmente. Por fim, ainda crê que pela diversidade de autores que fazem parte do contexto educativo, a escola tende a ser o local ideal para a alteração de paradigmas sociais e decorrentes transformações societárias.

Por sua vez, Paulo Freire (1979) levanta como central a pedagogia enquanto meio para liberdade, isto mediante a compreensão do mundo por parte do educando. Levanta a hipótese de uma abordagem que leve em conta os conteúdos que já são significativos aos estudantes e questiona o que chama de “educação bancária”. Explica que o *homo sapiens* se diferencia de qualquer outra espécie porque produz conhecimento e este pode levar a mudanças nas condições de vida de sua própria espécie:

Não é possível refazer este País, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. (FREIRE, 1979, p. 31)

Trabalhando mais a fundo com a categoria Educação, é possível assumir que a educação brasileira já passou por inúmeras transformações ao longo de sua história — muito em decorrência do contexto em que estava inserida. Saviani (2002), ao analisar a história do nascedouro da política pública de educação no Brasil e os profissionais que a constituem, explica a trajetória da supervisão escolar. Para o autor, a educação no Brasil, desde seu princípio teve função supervisora. Conforme o autor, com o passar dos anos e as contínuas reformas de ensino, esta ocupação acaba por receber outras denominações como: diretor de estudos e comissários, inspetor escolar e, por fim, supervisor, sendo que a sua função era de fiscalizar e controlar o trabalho do professor, até ganhar o nome de coordenador, apagando a ideia de fiscalizador e controlador. Vale ressaltar que a atuação do profissional responsável pela supervisão educacional tem seu nascedouro sob a égide do controle, muito ligada à domesticação dos corpos, o que nos remete às ideias de Foucault e suas teses acerca do Panóptico (FOUCAULT, 1991, p. 177).

Por fim, Pedroza (2011) chama atenção para as grandes modificações da Educação – e dos agentes que nela se inserem – nos últimos anos. Aqui compreendemos que as mudanças societárias advindas do modelo econômico político que o Brasil vivencia atualmente, além das demandas provenientes das esferas econômicas, políticas e sociais, trazem consigo elementos como: mudanças nos processos tecnológicos, novas demandas de mercado, além de

diversas pressões sociais que recaem sobre o ambiente escolar. Nesse sentido, é claro que tais elementos acabam por interferir no tipo de gestão escolar necessária à sociedade. Por isso, a escola pública alinhada às diretrizes constitucionais também passa por grandes transformações. E a gestão escolar passa a adotar posturas mais democráticas – ainda que tais práticas possam ser problematizadas e seus limites questionados, onde a principal preocupação volta-se para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Apresentado o chão teórico sobre a educação, também a base legal que a sustenta, gostaríamos de apresentar algumas falas, captadas em entrevistas sobre os espaços educacionais e a respectiva inserção de mulheres e homens neles. Um dos questionamentos feitos às nossas gestoras foi acerca da igualdade (ou não) de tratamento dentro da educação dispensado a homens e mulheres, ao que responderam:

A mulher não pode ir trabalhar de saia, porque inclusive as próprias alunas a taxam de puta, mas o homem pode trabalhar do jeito que quiser. De bermudão, de chinelo, blusa cavada. É tranquilo, porque ele é homem. Até nesse vestir, transitar no mundo da sala de aula há esse tipo de diferenciação. Inclusive quando eu entrei no estado eu recebi uma parte do estatuto do servidor e algumas outras recomendações de como se deveria ir trabalhar na sala de aula. Como a mulher devia se vestir. Nada de blusa decotada, blusa sem manga, nem calça colada, nada de salto ou maquiagem. É porque eu não tenho mais, se tivesse eu até te dava. E esse tipo de orientação para os homens? Não tinha. Só pras mulheres. Outra coisa, inclusive a mulher quando é assediada na escola a culpa é dela. Porque ela vai arrumada demais, maquiada demais, cheirosa demais. E isso reflete em todo mundo. Pra você ter uma ideia, recentemente conversando com uma colega que também é orientadora, ela disse que o coordenador dela olhou pra ela e a repreendeu porque ela tava andando muito de batom vermelho. Por ela ser gestora, orientadora de CEDEA e tava usando batom vermelho, não pegava bem. (Orientadora de célula 01)

Em nossa segunda entrevista a resposta foi:

Tem igualdade não. Na escola o próprio gestor diferencia, no tratamento com homens e mulheres. Os alunos também, tem ainda essa dificuldade de ser vista ainda com certa fragilidade em relação ao homem. Depois a gente pode mostrar o seu trabalho. Mas primeiro é visto como a professora, a mulher. Mesmo a educação ser permeada por muitas mulheres. (Orientadora de célula 02)

Na terceira o pensamento não foi diferente:

Que nada. A gente vê muitas vezes que determinadas tarefas que são tarefas de linha de frente, de planejamento, de condução de equipes, em alguns momentos eu presenciei que a capacidade da mulher era subestimada. Por que? Porque ela teria mais sensibilidade, teria o coração mole para liderar as pessoas, porque na hora de tomar determinadas atitudes talvez não tivesse pulso, não poderia conduzir, e não é bem assim. Nessa caminhada com os gestores escolares eu já tive a oportunidade de conhecer gestores e gestoras e a gente percebe determinadas práticas de alguns gestores que são práticas complicadas, que são práticas de discriminação, em relação a mulher, em relação aos homossexuais e são coisas que estão tão imbricadas nos discursos das pessoas que por mais que elas afirmem que não são preconceituosas, isso se demonstra no discurso. E eu atribuo muito isso a forma com que as coisas foram se construindo na sociedade. Por exemplo, é engraçado você brincar com uma possível fragilidade da mulher. É cômico fazer piada porque a mulher é menos que o homem. Porque a mulher pra determinadas coisas servem, e pra outras ela não serve. E sinceramente, eu não acho nada engraçado. (Coordenadora.)

Fizemos questão de citar a fala de três das nossas entrevistadas para deixar claro um elemento: apesar de, tanto os marcos legais quanto as perspectivas teóricas basearem a educação na igualdade, a realidade posta às mulheres no interior da política pública de educação ainda não se alinha a tal discurso. Vejam que, nos três depoimentos, é possível perceber a desqualificação feminina não por motivos profissionais, antes disso, são narrativas recheadas de preconceitos.

Diante desta realidade, propomo-nos a debater no próximo capítulo mais um conceito que cremos fundamental para o desenvolvimento deste texto dissertativo. Transitaremos no pensamento foucaultiano acerca da categoria poder, correlacionando-o às práticas vivenciadas pelas gestoras no interior dos espaços educacionais.

## **5 TAMBÉM ESTAMOS AQUI: GÊNERO E PODER.**

Nas primeiras páginas deste estudo foi abordada uma série de discussões que trouxeram elementos acerca da situação da Mulher na sociedade e sua relação de profissionalização. Para, além disso, debatemos os modos que ocorrem a gerência do aparato estatal e como a mulher se insere nesta seara. Nesta sessão do texto pretendemos voltar nossas leituras para outro conceito, o de poder. E, para isso, pretendemos lançar mão dos escritos de Foucault (1991).

O autor não fecha uma teoria específica para o conceito, pois acredita que toda teoria é transitória. Desta feita, não desenvolve uma teoria geral do poder, pois crê que este último não é algo unitário e global, ou ainda, um objeto natural. O delineamento deste conceito nasce a partir de uma série de análises históricas de processos disciplinares ocorridos no interior de instituições sociais, como os hospícios e a medicina – para entender a loucura e os modos que a sociedade decidiu lidar com ela – o policiamento, as prisões – analisando o cerceamento da liberdade dos corpos – a sexualidade, entre outros. Sendo que foi por meio dessas reflexões que o autor balizou uma série de pensamentos tendo em mente a forma de exercício do poder, realizando a crítica de como ele funciona.

Foucault (1987, 1991, 1995,) delimita a compreensão de práticas sociais que possuem dimensões político-sociais e econômicas e culminam por estabelecer relações que privilegiam determinadas camadas sociais em detrimento de outras, gerando assim, relações desiguais de obediência e dominação. Sem, entretanto, esquecer que tais relações são baseadas em múltiplas correlações de forças que perpassam todo o corpo social. Pensa não somente acerca do poder enquanto força, mas como sujeitos atuando sobre outros sujeitos.

Nestas análises é possível perceber que o poder só pode ser pensado em rede e por meio de correlações de forças baseadas na desigualdade. Não sendo nada parecido com um fenômeno homogêneo, antes disso, o que ocorre são estados de poder instáveis e localizados historicamente. Sempre perpassado pela pressão e pela resistência. Desta feita, é possível presumir

que para Foucault (1991). Ao contrário das ideias presentes nos escritos de Bourdieu (1998), onde o poder é centrado nas instituições, especialmente naquelas imputadas ao monopólio do Estado, o Poder aqui será pensado a partir de uma rede microfísica, articulada entre os mais variados sujeitos, que também perpassa o estado, mas que se apresenta em toda a estrutura da sociedade. (Foucault, 1991). Devendo ser encarado, antes de qualquer outra coisa, enquanto prática social historicamente estabelecida a partir de práticas que não são de nenhuma maneira imutáveis, ao contrário, estão em constante processo de metamorfose.

Uma característica das relações de poder é a força dos discursos, entendidos como verdades construídas historicamente, baseados em dado sistema econômico e disseminado psicologicamente, findando em verdade universal. Essas verdades serão determinadas por vários fatores, também socialmente construídos, como o Direito e a Ciência ou, dito de melhor forma, entre o saber e a verdade. Para explicar a correlação entre criação de verdades e o Poder, Ferreira e Raitz, (2010, p.370), afirmam que eles têm estreita interação com o Direito. *“O poder como verdade vem se instituir, ora pelos discursos a que lhe é obrigada a produzir, ora pelos movimentos dos quais se tornam vitimados pela própria organização que a acomete”*.

É importante explicar que para se efetivar o estabelecimento dessas relações de poder, a ciência – compreendida como os saberes e suas interações com as instituições – é também fundamental. Pois é a partir da interação dela com o modelo societário vigente que o conhecimento se funda. Ora, se a Razão se faz instrumental – nascendo a partir do financiamento do sistema capitalista – na busca pela manutenção do seu Poder, de modo a permanecer hegemônico, o Poder e a Razão possuem uma relação umbilical para reprodução das relações sociais, visto que a racionalidade capitalista é voltada para o mercado e não para a emancipação humana.

Ressaltamos ainda que as relações que mantêm o poder vivo se baseiam não apenas nas estruturas sociais. Mas também – e com especial força – na superestrutura – espaço em que residem as conexões entre as forças políticas, ideológicas e jurídicas – que desembocam, primeiramente, na garantia da subsistência do modo de produção capitalista e em última

instância, fortalece instituições como Família, Igreja e Escola. Aqui se insere um processo fundamental para o efetivo estabelecimento das relações entre opressor-oprimido, a saber: a disciplina. É via processo disciplinar que se baseiam as relações de autoridade e obediência, que a partir de constante interação entre sociedade e estado, dão sustentação as diversas instâncias de autoridade. Butler (2015) denomina tais processos de “*mecanismos de poder*” afirmando-os os meios pelos quais “*a vida é produzida*”. (BUTLER, 2015, p.14)

Seguindo os escritos de Butler (2015) sobre a construção da importância das distintas vidas humanas – e de como essas vidas se correlacionam frente às diversas relações de poder – explica que não há um estatuto ontológico da vida, pois os sujeitos não devem ser encarados como seres preexistentes, mas sim, como sujeitos-em-processo.

Ou seja, o que ocorre é que as pessoas e suas vivências são expressas a partir de quanto são importantes para as estruturas de poder. Dito de melhor forma, a autora ao pensar acerca da guerra entre EUA x Iraque e o tratamento despedido aos encarcerados em Guatánamo, elabora todo um raciocínio acerca do valor da vida, dentre outros seguimentos, as das mulheres. Nesse sentido, entende os sujeitos a partir da regulação onde cria vidas reconhecíveis e outras nunca reconhecidas como vidas. Ainda em Butler (2008) temos que tais vidas são se elaboram mediante discurso, que não é pronto e acabado.

Antes disso, se elabora e reelabora a todo tempo, diretamente gestado a partir da linguagem.

Nesse contexto, o gênero não é algo inato. Também é algo construído. E, desse modo, constitui performativamente os sujeitos. Por esse mesmo motivo, não deve ser encarado como natural – muito menos cristalizada a partir de uma pretensa naturalidade – pois o que se observa nas esferas sociais é uma disputa de poder sobre os corpos e seus significados. É importante também, explicar que para a autora, não há um corpo natural, pois o entendimento do significado do corpo varia de acordo com a cultura, as práticas sociais e a linguagem, sendo assim, produzido a partir dos discursos. Essa mesma linha de raciocínio se aplica ao sexo, que é também é produzido via discurso e se faz a partir de um conjunto de práticas.

## 5.1 A ESCOLA E AS RELAÇÕES DE PODER

Uma relação de poder (...) se articula sobre dois elementos que lhe são indispensáveis (...): que o 'outro' (aquele sobre o qual ela se exerce) seja inteiramente reconhecido e mantido até o fim como o sujeito de ação; e que se abra, diante da relação de poder, todo o campo de respostas, reações, efeitos, intervenções possíveis. (FOUCAULT, 1995, p. 243).

A presente sessão do trabalho tem como propósito discutir as relações de poder no interior das instituições escolares, haja vista que as relações de poder estão presentes em todo o tecido social, o que não seria diferente dentro da escola. Isto posto, alinhamo-nos a Julia (2001) na compreensão de que a escola não é somente um lugar de transmissão, criação e reprodução de conhecimentos, é antes disso, um espaço perpetrado por relações de poder e dominação, além de *“inculcação de comportamentos e de habitus”* (JULIA, 2001, p.14). Para lograr êxito nesta empreitada nos valem de revisitação histórico-filosófica desta problemática, realizando fundamentalmente pesquisa bibliográfica e análise de discurso dos profissionais que ali atuam para que desvelem este caráter. Para isso, valem-nos de diversos escritos de Foucault (1987, 1991, 2008) onde o autor desenvolve toda uma discussão acerca do poder, dominação e controle.

Para iniciar o debate sobre a correlação entre espaços escolares e relações de poder, primeiro é necessário explicar o papel da escola na sociedade contemporânea. Rago (1993, p.15) explica que a escola aparece na modernidade a partir do que chama de processo de racionalização da sociedade, isso a partir do rompimento com *“antigos padrões de referência e a construção da identidade e constituição de uma sensibilidade urbana”*. Neste contexto a escola toma posse de seu papel de agente de socialização, responsável em grande parte pela transmissão da cultura e da educação formal.

Por seu turno Saviani (2003) explica que a escola tem historicidade, assim como outras instituições sociais. Entretanto sua maior distinção das demais é que a primeira é responsável pelo processo formativo e de valores, de novas gerações humanas. E, para isso, faz mediações entre conhecimentos socialmente produzidos e o corpo discente. Estes conhecimentos por serem

adotados institucionalmente representam, também, disputas de poder e de interesses, haja vista que a adoção de um conteúdo ou modo de agir dentro de uma instituição, se por um lado representa a publicização de o conteúdo, por outro representa o silenciamento dos demais.

Foucault (1987) ao tratar de como as correlações de poder, com enfoque nas relações políticas e econômicas, acredita que a disciplina molda a formação dos indivíduos e a escola tem papel fundamental nesse processo, de modo a tornar os sujeitos tanto seus objetos quanto instrumentos do seu exercício. Isto é:

A disciplina “fabrica” indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...) é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado. (FOUCAULT, 1987, p.153)

Ou ainda, *“a disciplina não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, ... uma tecnologia”* (FOUCAULT, 1987, p. 177). E junto a disciplina defende a tese da existência na sociedade do que chama de poder disciplinar. Um poder diferente do exercido pelo Estado apesar de se articular com este último. A saber:

O poder disciplinar (...) organiza-se assim como um poder múltiplo, automático e anônimo; pois se é verdade que a vigilância repousa sobre indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até um certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede 'sustenta' o conjunto, e o perpassa de efeitos de poder que se apoiam uns sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados. O poder na vigilância hierarquizada das disciplinas não se detém como uma coisa, não se transfere como uma propriedade; funciona como uma máquina. E se é verdade que sua organização piramidal lhe dá um 'chefe', é o aparelho inteiro que produz 'poder' e distribui os indivíduos nesse campo permanente e contínuo. (FOUCAULT, 1987, p.158).

Desta feita, a escola serve para outras finalidades para além da educação formal e instrução das letras e números. Foucault (1991) explica o conceito de “sociedades governadas” e o papel da instituição escolar. A saber: a problemática da população, a partir do século XVII, e a gestação de uma

nova maneira de governar, mediante dispositivos de disciplinamento e normatização dos seres sociais a partir do duplo: vigilância e punição.

Para efetivar tal normatização social, foi premente controlar, antes de tudo, os corpos. Sobre este processo, Foucault (1987) explica a descoberta do corpo humano como objeto e alvo do poder, de modo a controlar e corrigir suas imperfeições, e conseqüentemente, deixá-los úteis e inteligíveis. Para isso, exemplifica o papel dos soldados e sua inserção no exército, mas também das pessoas no interior das fábricas, das prisões, dos asilos, e por fim, das escolas. O corpo assim, se torna passível de domesticação e adestramento, de modo a evitar as infrações as normas estabelecidas. Fazendo, consecutivamente, a crítica à noção de docilidade. Ou seja, *“É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”* (FOUCAULT, 1987, p.118). E, consecutivamente o papel da disciplina neste âmbito. Isto é, a relação de sujeição de forças o que desemboca em um duplo de docilidade-utilidade. A disciplina fabricaria, assim, indivíduos *dóceis e produtivos*. (FLEURI, 1996).

Para, além disso, tal disciplinamento presta funções muito além da esfera social. Foucault (2008) afirma que tal papel fundamental também nos âmbitos econômicos e políticos, haja vista que permite gerar enormes quantidades de lucros a partir da exploração do trabalho humano mecanizado. Isto, em consequência, permite potencializar a extração das forças individuais de cada sujeito, ao mesmo tempo em que controla grandes quantidades humanas sob a égide do discurso da verdade, de modo a gestar indivíduos submissos e disciplinados seguidores das normas impostas pelo Estado.

Nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. (FOUCAULT, 2008, p.119).

É nessa esfera que a escola se assenta, na medida em que, assim como demais instituições disciplinares servem a dois propósitos claros: Modelar o corpo social por meio das pessoas individualmente, além de concentrar conhecimentos acerca deste mesmo corpo. Um exemplo claro deste “método”

de disciplinamento dos corpos existentes no espaço educacional é o controle do ordenamento e do tempo nesta esfera. Sobre o ordenamento:

A grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas, umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados (FOUCAULT, 1987, p.125-126)

Em relação ao tempo:

O horário é uma velha herança. As comunidades monásticas haviam, sem dúvida, sugerido seu modelo estrito. Ele se difundiria rapidamente. Seus três grandes processos – estabelecer cesuras, obrigar a ocupações determinadas, regulamentar os ciclos de repetição – muito cedo foram encontrados nos colégios, nas oficinas, nos hospitais. [...] o rigor do tempo industrial guardou durante muito tempo uma postura religiosa. (FOUCAULT, 1987, p. 127-128).

A organização do espaço e do tempo na instituição é pensado a fim de garantir uma ordem previamente adotada. Tal ordem nada mais é que um tipo específico de saber sendo posto em prática. Ora, diante de tais reflexões é possível constatar que a escola, para além de ser um espaço de gênese de saberes é também onde os corpos e comportamentos são moldados e controlados por meio de vigilância e sanções normatizadoras que permitem qualificar, classificar e punir. Gestando sujeitos submissos às normas socialmente estabelecidas. Por outro lado, gesta também inúmeras formas de resistência, a partir dos esforços que tentam cotidianamente corroer a lógica destas relações.

### 5.1.1. A escola e as questões de gênero.

Apresentadas as compreensões acerca das relações de poder que residem nos espaços educacionais pretendemos, por hora, focar nossa atenção nos embates decorrentes da questão de gênero no interior das gestões escolares.

Santos (2015) reflete que os espaços educacionais são um dos locais em que mais ocorre sujeição ao mesmo tempo em que estimula liberdade.

O pressuposto básico é de que a escola é indubitavelmente, um dos espaços em que se exige mais sujeição e, ao mesmo tempo, mais se promove a ousadia e a liberdade. Os micropoderes presentes na instituição escolar circulam em sala de aula, corredores, salas administrativas, no portão, nas quadras esportivas e nos laboratórios. Em tais espaços estão os micropoderes direcionando, organizando, vigiando, mas ao mesmo tempo criando resistência, espaços de discussão, infração e fuga. (SANTOS, 2015, p. 62)

Ora, uma das consequências diretas da sujeição é a domesticação dos corpos. Louro (1997) reflete que as escolas já nascem distinguindo corpos e grupos sociais. Haja vista que a forma com que as pessoas se portam em sociedade por mais que pareça natural, é na verdade a culminância de “*um longo aprendizado que vai colocar cada um em seu lugar*” (LOURO, 1997, p. 60).

A priori, era possível separar aqueles que porventura tinham acesso ao mundo letrado dos demais, que este espaço era negado. Com o aumento das matrículas nas escolas, e o acesso de meninos e meninas – além da contratação de professores e professoras – é formalizada uma série de saberes que condicionam as práticas permitidas ou abomináveis para ambos os sexos. Louro (1995) explana que a construção dos primeiros currículos escolares fomentava a modelagem do que se esperava de homens e mulheres na sociedade, dentre outras coisas para as mulheres era esperado esmero, delicadeza e postura não somente como aptidões, mas como traços de caráter.

A fim de compreender a forma psíquica adotada pelo poder como elemento formador dos sujeitos historicamente situados, Butler (2017, p.13) se debruça sobre o duplo “dependência e liberdade” ou ainda submissão e autonomia, existentes na interação entre senhor e escravo. Explicando que o

poder subordina os sujeitos mediante pressão de fora – em movimento externo a psique do sujeito – ao mesmo tempo em que determina sua existência e desejos, assumindo uma forma psíquica que molda sua identidade. Ou seja, o poder interage com os sujeitos a partir de dois momentos. O primeiro é quando essa força antecede o sujeito. O segundo é o chamado lugar de ambivalência, onde o sujeito pode se subordinar ao mesmo tempo em que se opõe ao poder instituído.

Ainda na lógica da subjetivação, Butler (2017) se vale dos escritos de Foucault (1987) para analisar a subjetivação dos corpos, afirmando que eles encerram as diversas vezes em que o poder investiu sobre si, a partir de suas próprias racionalizações, resistências e contradições. Já Foucault (2006) discorre acerca da importância da subversão para gestar o contradiscurso. Isso balizado pela ordem do discurso a fim de fragilizar o que é posto como normal. Lembrando que a linguagem, além das normativas legais são fundamentais para a compreensão e formação dos sujeitos em sociedade, correlacionando tal lógica à imposição social que cimenta como aceitável a performance advinda do binarismo de gênero. Isto é, da heterossexualidade e das características advindas dela.

Por seu turno, Butler (2008) pensa na subversão advinda daqueles que fogem ao que é dado como natural. Sendo nesta seara que analisamos a ação das mulheres gestoras, a partir dos discursos que perpassam tais práticas postas as claras, mas também os incômodos e estranhezas declaradas. Desta feita, quando se pensa em mulheres em cargos de gestão, é salutar explicar que em seu trato diário, são esperadas, muitas vezes, ações carregadas de sensibilidade, afeto e subserviência – haja vista que culturalmente esses são atributos esperados delas.

Em consonância com tais reflexões teóricas, gostaríamos de apresentar alguns trechos de nossas entrevistas com as mulheres gestoras e suas experiências no cotidiano escolar. Abrimos este espaço na busca não somente por enriquecer o relatório que ora é produzido, mas também para dar vida as páginas que o leitor tem em mãos.

O questionamento feito era o seguinte: Existe distinção de tratamento entre Mulheres e Homens no espaço laboral? Todas as entrevistadas

responderam que sim. Duas riram em alto som, logo após ouvir a pergunta e diante do riso, indagamos o motivo da reação. Citamos as duas respostas:

Sim. Precisa perguntar? Assim, deixa eu te explicar. Se eu estou em um espaço de trabalho com um homem, todo mundo pensa que o chefe é ele, a pessoa não se dirige a mim, imediatamente. Se dirige ao homem. É como se o homem que tivesse que ser o chefe. E mais, tem muitos homens que tem dificuldade sim de serem liderados por mulheres. E é fácil ver isso, por boicotes velados, piadas de mal gosto, piadas machistas, sexistas. E estar o tempo todo nesse combate desgasta muito. Estar nesse combate diário, constantemente. É muito chato. Até porque por mais que você seja um colega de trabalho, que você tenha competência, que você seja capaz, sempre tem a sombra da piada... como eu ouvi de um colega por muito tempo aqui na sefor, "ah pra ocupar cargo de chefia tem que ser amigo de um chefe(Orientadora de célula 01).

Neste depoimento dois elementos chamam a atenção. Primeiro, a expectativa das pessoas atendidas que a liderança do espaço seja feita por um homem e não por uma mulher. Podemos supor que tal expectativa se faz em consonância com a crença, ainda arraigada, que o espaço privilegiado da mulher não é o espaço público e que os espaços masculinos são eminentemente aqueles correlacionados ao mando. Em segundo lugar, a desqualificação – ainda que por brincadeiras e piadas, da mão de obra feminina. É importante enfatizar que as “piadas” e “brincadeiras” também tem papel fundamental na construção do imaginário coletivo e são ferramentas utilizadas diuturnamente para a cristalização de papéis sociais.

Outra resposta que vale a pena citar é:

Acho que principalmente dentro da secretaria. Como coordenadora, gestora que planeja e executar a política acho que tem. Principalmente por causa das pessoas que trabalham “com” e “para” tem da gestora. Nas secretarias a visão é que a mulher é muito frágil e as vezes até incompetente. Por exemplo, as vezes a gente escuta a fulana ela tem pós doc. Aí sempre alguém diz, ai é? E principalmente as vezes parece que as equipes têm a ideia de que ele sabe mais, que ele coordena melhor. E quanto mais vai aumentando nas hierarquias da política o questionamento de porque a mulher está ocupando aquele espaço, aumenta. Especialmente pela visibilidade, porque as pessoas perguntam logo, mas como ela chegou ali? Por que chegou? Quais as qualificações? (Orientadora de célula 02)

Nesta fala, temos mais alguns elementos dignos de nota. Quando a orientadora relata que o senso comum dentro das secretarias (sic) compreende a mulher como “frágil e até incompetente” temos um importante alerta, que

corresponde aos papéis do masculino e do feminino em sociedade. Ora já apresentamos em páginas anteriores que tanto os significados de feminino quanto de masculino são socialmente produzidos (BUTLER, 2010, 2008). Logo, acreditamos ser premente debater dentro desses mesmos espaços sobre a construção do gênero e o fazer profissional feminino nos espaços educacionais e de gerência educacional, de modo a romper com a lógica que inferioriza as mulheres por sua natureza ou características biológicas.

Nesta parte do texto pedimos licença para descrever algumas considerações sobre as entrevistas. Quatro foram feitas em salas na secretaria de educação. Uma – a da Sra. Diretora Escolar 01 foi realizada em um almoço informal. Todas foram realizadas fora do horário de trabalho. As entrevistas ocorridas com as gestoras de células da SEDUC/SEFOR duraram em média de uma hora e meia a duas horas. Já as diretoras tomaram menos tempo e falaram em média uma hora.

Havia certa apreensão ao iniciar ao menos duas das entrevistas, mesmo após a explicação sobre a temática, apresentação do roteiro e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. A sensação que presenciamos foi como se o que estivesse prestes a ser falado fosse, na verdade, algum tipo de segredo. Falado baixo e sem testemunhas. Esclarecemos que se não quisessem ser identificadas, poderíamos alterar o nome, durante a escrita do relatório final, ao que todas disseram que não havia necessidade de tal medida. Esclarecemos que durante elas, assim como roga técnica da entrevista semiestruturada, lemos a pergunta do roteiro mas deixamos a entrevistada a vontade para falar o que as perguntas lhes fomentasse.

Entretanto, algumas vezes a fala não respondia a pergunta de pronto, mas o corpo da entrevistada, sim. Uma em específico – A Sra. Orientadora de célula 02 – olhou muitas vezes para a porta onde estávamos realizando a entrevista, mesmo que ela estivesse fechada e que dentro da sala só houvesse entrevistadora e entrevistada.

É relevante também salientar que apesar do roteiro aplicados nas entrevistas ter sido o mesmo, as reações a ele foram bastante diversas. Cabe nota, a pergunta sobre os questionamentos diários que as mulheres enfrentam

por ocupar espaços de gerência dentro da educação a Sra. Coordenadora explicou:

Quando é uma que tomam determinadas decisões ou que quer conduzir a coisa de determinada maneira, e que quando homens assumiram a mesma função e quiseram conduzir da mesma forma na época por ser mulher não era aceitável, e ao homem foi. Eu não vivi isso, mas pode ser porque sinceramente eu to nem ai pra quem acha que o que eu faço é ou não aceitável ou que eu não consigo resolver. Eu vou mostrar que eu consigo resolver. Mas já ouvi demais. Que se determinada situação se eu fosse tratar seria um encaminhamento e se fosse um homem, seria outro. (Coordenadora.)

A fala reflete a estranheza – vamos além – os embates advindos da mulher assumir um espaço que para o senso comum não seria inerente a ela. Sendo antes de tudo uma estranha naquele lugar. Logo, se uma mulher *a priori*, não é vista como a altura do cargo que ocupa, os questionamentos sobre as decisões que toma e os fatores que motivam a tomada de suas decisões são bem mais frequentes. No entanto, para além da resposta pudemos observar uma enorme tranquilidade da gestora em lidar com a situação. A nós pareceu que tal estranheza nada mais é do que uma situação absolutamente normal.

Já a Sra. Orientadora de célula 01 se mostrou extremamente indignada ao relatar o caso abaixo:

Aqui na sefor aconteceu não comigo, mas com outra colega. Um diretor foi tentar resolver uma lotação e ela falou que não teria como resolver e deu os motivos. Explicou que a portaria não repetia e tal. E o colega chega para o coordenador dela e diz “vamos resolver essa questão de homem pra homem. Porque resolver com a fulana ela não resolve, vamos resolver de homem pra homem.” Veja só o contexto. Os homens são resolutivos e as mulheres não. Os homens conseguem fazer e as mulheres não. Fica implícito essa história do vamos resolver entre homens. E isso a gente percebe, vivencia, querendo ou não todos os dias tá naquele movimento, de se firmar, de se afirmar, mostrar que é capaz, que pode. Porque tem uma gama de pessoas observando, avaliando, criticando, ironizando. (Orientadora de célula 01)

É importante pensar sobre o que os elementos que a fala acima contempla. Primeiro, chamamos a atenção para o fato de o diretor não se dar por satisfeito com a explicação da responsável pelo setor – mesmo que ela tenha apresentado a normativa legal para embazar seus argumentos – e tentar resolver seu problema com um homem, mesmo que isso significasse buscar

resoluções fora do que a normativa da instituição permitisse. Outro ponto importante é quando a Sra. Orientadora de célula 01 diz: “todos os dias tá naquele movimento, de se firmar, de se afirmar, mostrar que é capaz, que pode. Porque tem uma gama de pessoas observando, avaliando, criticando, ironizando”. Pensemos sobre a afirmação. Todos os dias, segundo a entrevistada, as mulheres que ali se encontram, precisam constantemente se afirmar, além de se habituar ao ambiente de serem questionada e ironizadas.

Outro viés que nos chamou a atenção foi que mesmo com reações diferentes às perguntas todas as mulheres que ouvimos, trazem relatos de experiências em que suas ações profissionais, ou de colegas mulheres, foram diminuídas não por seu fazer profissional, mas por serem mulheres tomando decisões.

Continuando nosso processo de entrevistas, lançamos mais uma pergunta às nossas entrevistadas, ainda no âmbito do tratamento diferenciado entre homens e mulheres. Isto é, abordamos a existência ou não de isonomia nos espaços escolares. Neste espaço, pedimos a sua compreensão para fazer uma citação maior. Queremos reproduzir em sua integralidade, uma das falas que acreditamos ser mais ricas. Diante do questionamento a sra. Coordenadora parou para pensar, entrelaçou os dedos em cima da mesa, tirou alguns papéis que estavam na beirada do móvel. Logo após prender o cabelo atrás da orelha, disparou:

De forma alguma, assim como não existe com os alunos – com as meninas e com os meninos. Eu acho até que nas relações de trabalho, no ambiente escolar isso fica muito evidente. De você ouvir que determinada ação tem que fazer, mas tem que fazer diferente para homens e para mulheres. Por exemplo, eu vou fazer uma lembrancinha do dia dos professores. Ai tem que pensar na lembrancinha dos homens e na lembrancinha das mulheres. Atitudes muito simples, mas que são práticas nas quais a gente já podia se revelar que não existe diferença na escola, não existe distinção e que elas acontecem. Por exemplo, a gestora é tratada diferente se for uma gestora ou se for um gestor. Eu já ouvi por exemplo, o depoimento de um diretor que numa escola em determinada área de risco, ele como diretor preferia compor um núcleo gestor de homens, por que ter um núcleo gestor de homens era intimidação para os meninos que talvez quisessem ter alguma prática de droga, de tráfico dentro da escola. Então, na cabeça dele iria intimidar os meninos por ter um núcleo gestor só de homens. Comentários do tipo, a gente organizou o horário do núcleo gestor e no turno da noite ficam sempre os homens. Porque é o turno mais perigoso, mais isso e aquilo. Como se a mulher não fosse ter habilidade para conduzir

determinadas situações se também tivesse ali no horário. Então quando você vê um diretor ou coordenador que se porta dessa forma, se na constituição do seu grupo ele já pensa assim, imagine como ele não conduz as relações dentro da escola. Se ele acha que uma gestão para enfrentar um contexto de violência precisa ser uma gestão de homens, então possivelmente ele também prefere que os professores que vão lidar com esses alunos sejam homens, e não mulheres. Que pra ter pessoas cuidando da escola, a escola só vai estar bem guardada se estiver guardada por homens e não por mulheres. Então isso é muito forte nas relações, e as pessoas as vezes não entendem que isso é um efeito cascata. Se o núcleo gestor se organiza assim, pensa dessa forma e foi concebido desta forma, como é que as relações com as mulheres vão ser construídas dentro dessa escola? Com as meninas? E com os meninos que se autodefinem como meninas? Então é muito delicado. E nós lidamos com isso e precisamos saber lidar. E saber lidar não é necessariamente aceitar. Eu, nesse momento, contestei. Questionei esse diretor. Eu disse: olhe, você tem autonomia para constituir seu grupo gestor, mas você não pode entender que as mulheres são incapazes de lidar com contextos de violência. Será que em um momento delicado como esse, ao invés da repressão o diálogo e compreensão não seria muito mais importante para os seus alunos? Ou você mostrar que não está querendo bater de frente com eles, pelo contraio. Talvez nesse momento uma postura mais aberta com os meninos pudesse é coibir determinadas atitudes. Construir vínculos. Outros vínculos para além do que está se colocando. Ai dizer que existe ou não existe isonomia, claro que não existe. (Coordenadora.)

Após este relato a entrevistada ficou um momento em silêncio, não temos certeza dos motivos. Mas acreditamos que tanto esta última quanto a entrevistadora estavam refletindo sobre o peso da fala.

Aqui, queremos debater alguns trechos das falas. O primeiro. A compreensão do gestor sobre a inabilidade feminina para lidar com um contexto de violência. O segundo ponto, sobre a crença da entrevistada que a mulher tem maior possibilidade de diálogo que o homem. Não seria leviano supor que as duas crenças partem do mesmo pressuposto. O da mulher correlacionada a feminilidade – e suas respectivas características.

A saber: o diretor, em seu imaginário, acredita que só se pode fazer uma boa gestão se ela for carregada de autoritarismo – elemento esse indispensável ao controle da violência – e, como não crê que essa seja uma característica feminina, dispensa a participação de mulheres em seu grupo gestor. Já a sra. Coordenadora argumenta que a inserção de uma mulher naquele espaço de trabalho traria a possibilidade de maiores vias de diálogo e compreensão, duas características que correlaciona diretamente ao perfil feminino.

Ainda sobre a questão de gênero, agora correlacionada diretamente ao público discente as intervenções do núcleo gestor, damos voz a Diretora 02.

A situação é a seguinte. O menino jogou lixo na colega. Na verdade, ele tem uma paixão reprimida pela colega, tudo começa assim, não é? (risos dela) ele se interessa, mas a menina não corresponde, não quer. E ele não aceitou o não. Ai na discussão da sala de aula, ela pegou o lixo e jogou nela. E eu achei isso muito simbólico e emblemático. Ai ela chorou, ai a gente o chamou, e suspendemos. E ai eu suspendi e fiz todo aquele processo. Ai o pai veio no dia seguinte veio e não aceitou a suspensão. Dizendo: meu filho vai ficar em casa? Prejudicado? Perdendo 9 aulas? Ai eu respondi: Isso é pouco paizinho. Ta aqui o registro. A gente chamou o senhor para conversar, depois que passasse o período de suspensão para ele pensar o que ele fez. Mas ai tanto o pai quanto o avô não aceitavam. E era falando: as mulheres são falsas. Porque ela não presta. Porque ela namora com todo mundo. Ai eu respondi: mas a vida dela não interessa. Ai ele: mas vocês como são mulheres, estão tudo aliadas contra ele. E eu: não paizinho. Nós estamos aqui para organizar. Porque se eu não tiver limite em uma escola de 500 adolescentes que passam 45 horas comigo por semana e que eu só tenho 4 funcionários auxiliares de serviços gerais e os alunos ficam todos soltos na hora do almoço, como é que eu vou manter a paz aqui? Se não impuser limite. Ai ele respondeu: mas ele nem bateu nela. E eu: se ele tivesse batido a gente não estava aqui. Nós estaríamos na delegacia. Todo mundo. Mas o que eu vejo é que esse menino reproduz. Presta atenção o que aconteceu com ele. Miqueias foi abandonado pela mãe. Ela deixou o pai que era agressivo. Ela foi embora e ele ficou sendo cuidado pelo pai e pelo avô. Ele não é um menino ruim, mas tem uma visão equivocada das mulheres. Porque são todas falsas, mentirosas, são tudo de ruim. Já se prepare. Ai o que vejo é que toda a mágoa que o pai tem, ele passou pro menino. Então, o pai não deixa nem o menino tem contato com a mãe. E ai, esses casos chegam na escola. E ai hoje eu conversando com uma, eu perguntei a ela: o que você acha que eu faço com meu colega que é misógino? Como é que eu mudo a cabeça de alguém que é machista? Você acha que só a punição resolve? A escola tem que trabalhar não só para punir, mas pra ensinar principalmente. (Diretora escolar 02)

No depoimento da gestora, temos alguns elementos dignos de nota. Primeiro, o embate entre adolescentes e o papel imaginário que o jovem traz sobre a colega de classe, além do comportamento altamente agressivo diante de uma rejeição. Já falamos bastante sobre gênero nos capítulos anteriores, no entanto, neste momento cabe mais algumas reflexões, como por exemplo, a violência que a aluna citada sofreu.

Cotidianamente, lemos estampadas nas páginas de jornais e revistas do Brasil todo as inúmeras violências vividas pelas mulheres, impostas por companheiros, pais, filhos, ou até homens que foram preteridos. Os dados de

violência contra a mulher, já se configuram como um problema de saúde pública e violação grave de direitos<sup>4</sup>. Nesse sentido, um adolescente jogar uma lixeira cheia de lixo de toda ordem, no corpo de uma moça que o preteriu, a humilhação decorrente deste ato, o escárnio dos colegas que observaram a cena, a agressão do peso do objeto contra a carne desta menina, só nos mostra a gravidade da situação a qual a jovem foi submetida. Na cena, aos pratos, busca apoio na gestão escolar que, ao acolhê-la, afirma firma o compromisso com a sanção do agressor. Talvez, não podemos dar certeza, haja vista não termos entrevistado a menina em questão, a prometida da sanção tenha dando-lhe um pouco de paz. E é nesse contexto que se apresenta a importância de profissionais no âmbito das políticas educacionais, comprometidos com a construção de uma sociedade livre das violências, especialmente aquelas advindas do gênero.

Para, além disso, e agora analisando a resposta dos familiares do aluno/agressor, vemos o papel estrutural do cotidiano familiar no desenvolvimento cultural e cognitivo desses mesmos jovens. O pai/avô e, suas respectivas crenças, serviram como molde para a personalidade do adolescente. Ainda segundo a Sra. Diretora escolar 02, tais embates não são raros no cotidiano escolar, cabendo à gestão a mediação, não somente para punição, mas a utilização de tais momentos para criar diálogos a fim de gerar espaços de reflexão para toda a comunidade escolar.

Isto posto, abrimos novo tópico para debater não apenas acerca da questão de gênero na escola, mas a inserção delas outros em espaços de mando, especialmente aqueles que são eletivos dentro do legislativo e executivo brasileiro.

## 5.2. MULHERES EM CARGOS DE MANDO.

Apresentado o discurso das nossas entrevistadas sobre as questões de gênero no interior da escola pública propomo-nos a debater sobre as mulheres

---

<sup>4</sup> Dados sobre a violência contra a mulher: Organização Pan-Americana da Saúde e Organização Mundial da Saúde. FONTE: [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5669:folha-informativa-violencia-contra-as-mulheres&Itemid=820](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5669:folha-informativa-violencia-contra-as-mulheres&Itemid=820)

em cargos de mando. Assim como já apresentado, no Capítulo 2 deste relatório, à mulher no mundo moderno, coube funções essencialmente voltadas ao domínio público (DEL PRIORI 1997; PERROT 2017). Isto permitiu aos homens a hegemonia dos espaços onde ocorriam as decisões político-econômicas. Somente ao final do século XIX – impulsionadas pelo caráter filantrópico – as mulheres começam a engatinhar nas esferas políticas. Para galgar maior participação no interior dos espaços decisórios, dentro das esferas eleitorais, primeiro teve que garantir seus direitos políticos, inicialmente a permissão ao voto. No entanto, isso não garantiu as representações de suas demandas, haja vista a sub-representação feminina que ocorre até a atualidade dentro das Casas Legislativas e altos cargos da gestão executiva do Estado.

Hoje, a adoção de ações afirmativas se mostra como um meio para que determinados grupos sociais tenham acesso a cargos que dificilmente teriam sem tais essas estratégias. Araújo (1998) explica que *“as ações afirmativas e/ou cotas passam a ocupar espaço privilegiado na agenda feminista.”* (ARAÚJO, 1998, p. 78) No caso específico das cotas para candidaturas femininas, o norte é a redução das desigualdades de gênero em cargos de gestão, promovendo a diversidade e o respeito pelos mais variados profissionais.

Tais medidas, no Brasil, surgem não de maneira espontânea, mas a partir da pressão advinda da sociedade civil organizada, além de organismos internacionais. Prova disso é o movimento gerado a partir da IV Conferência Mundial da Mulher, ocorrida em Pequim em 1995. Neste evento, buscou-se gestar um programa de nível mundial para a equidade de gênero, de modo a resguardar os direitos humanos das mulheres, além do combater qualquer tipo de desigualdade e discriminação e, por fim, confrontar os fatores que impedem a ampla cidadania feminina.

Uma das ações adotadas no Brasil e que se alinham à Conferência Mundial é o Sistema de Cotas para candidaturas femininas. Baseada no Projeto de Lei de autoria da Sra. Marta Suplicy, a até então Deputada por São Paulo. Apesar desse esforço, mais de vinte anos depois da proposição das cotas a eleição de mulheres ainda é bastante insipiente. Por isso mesmo, gostaríamos de dissertar sobre a participação das mulheres em instâncias de

representação e alguns instrumentos que visam o aumento da representação política feminina.

Araújo (1998) pondera sobre ações afirmativas e cotas para instâncias parlamentares, de modo a superar exclusões. Tendo em vista novas formas da organização política posta. A autora explica que após a derrocada do leste europeu, o ocidente passou a vivenciar não mais a procura por um novo modelo societário por meio da derrubada do capitalismo. Antes disso, o que se observa é a busca por diversas formas de inclusão de grupos sociais, dentre eles, as mulheres.

Tais cotas se fazem basicamente por meio de duas leis específicas. A lei 9.504/97, que em seu art. 10, § 3º *“que determina que os partidos ou coligações lancem no mínimo 30% e no máximo 70% de candidatos de cada sexo”*<sup>5</sup>. E a lei 12.891/13 que inclui o art. 93-A na lei 9.504/97, ou seja, *“permitir que, entre 1º de março e 30 de junho dos anos eleitorais, o Tribunal Superior Eleitoral promova propaganda institucional em rádio e televisão, destinada a incentivar a igualdade de gênero e a participação da mulher na política.”*<sup>6</sup>

Todo este esforço tem por horizonte a consolidação da cidadania feminina, pois (apesar dos limites impostos por tais dispositivos e suas efetividades) esta última só se consolidará quando houver equidade de gênero e isso implica diretamente o acesso das mulheres a participação política, não apenas por meio do exercício do voto – direito assegurado ainda na década de 30 do século passado – mas como representantes de seus coletivos. Isso, alinhada a possibilidade de aprimoramento do sistema político vigente, de modo a alcançar uma democracia paritária.

Isto posto, gostaríamos de apresentar uma série de dados, afim de apresentar um panorama sobre as mulheres em cargos de mando no Brasil, com enfoque no Ceará. Para conseguir concluir tal objetivo, valemo-nos do

---

<sup>5</sup> FONTE: Lei das Eleições – Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997 – <http://www.tse.jus.br/legislacao/codigo-eleitoral/lei-das-eleicoes/lei-das-eleicoes-lei-nb0-9.504-de-30-de-setembro-de-1997> acesso em 12/10/2018. Acesso em 12/10/2018.

<sup>6</sup> FONTE – Lei 12891/13 | Lei nº 12.891, de 11 dezembro de 2013. Altera as Leis nos [4.737](#), de 15 de julho de 1965, [9.096](#), de 19 de setembro de 1995, e [9.504](#), de 30 de setembro de 1997, para diminuir o custo das campanhas eleitorais, e revoga dispositivos das Leis nos [4.737](#), de 15 de julho de 1965, e [9.504](#), de 30 de setembro de 1997. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/112224421/lei-12891-13>. Acesso em 12/10/2018.

resultado das últimas eleições para governadores e prefeitos (respectivamente nos anos de 2014 e 2016).

Nas eleições para o mandato 2015-2019 para os cargos do Executivo estadual das 27 unidades da federação, apenas uma mulher foi eleita governadora Sra. Suely Campos (Coligada ao Partido Progressista) no estado de Roraima. Isso representa em termos percentuais apenas 3,7% de mulheres eleitas<sup>7</sup>. Quando analisamos com mais afinco a situação política do Ceará, instaurada sob os auspícios do governador Camilo Santana, chegamos a seguinte lista de indicados, ainda em 2014, das pessoas que ficariam a frente das secretarias estaduais<sup>8</sup>.

Após a leitura dos nomes indicados, podemos constatar que apenas duas mulheres chegaram a frente de pastas ao início do governo Camilo Santana. Se levarmos em conta todo o primeiro escalão do governo estadual e inserirmos a vice-governadora Isolda Cela, chegamos a 3 mulheres nesta esfera de poder. Ou seja, aproximadamente 10,7%. Um número irrisório se comparado aos representantes do gênero masculino.

É possível ainda dar outros números acerca da participação política de mulheres no Ceará. A saber: nas eleições municipais (2016), que ocorreram dois anos após as estaduais (2014), apenas 25 mulheres foram eleitas dentre

---

<sup>7</sup> Governadores eleitos para o intertício 2015-2019: Acre – Tião Viana (PT); Alagoas – Renan Filho (PMDB); Amapá – Waldez Góes (PDT); Amazonas – José Melo (Pros); Bahia – Rui Costa (PT); Ceará – Camilo Santana (PT); Distrito Federal – Rodrigo Rollemberg (PSB); Espírito Santo – Paulo Hartung (PMDB); Goiás – Marconi Perillo (PSDB); Maranhão – Flávio Dino (PCdoB); Minas Gerais – Fernando Pimentel (PT); Mato Grosso – Pedro Taques (PDT); Mato Grosso do Sul – Reinaldo Azambuja (PSDB); Pará – Simão Jatene (PSDB); Paraíba – Ricardo Coutinho (PSB); Pernambuco – Paulo Câmara (PSB); Piauí – Wellington Dias (PT); Paraná – Beto Richa (PSDB); Rio de Janeiro – Luiz Fernando Pezão (PMDB); Rio Grande do Norte – Robinson Faria (PSD); Rio Grande do Sul – José Ivo Sartori (PMDB); Rondônia – Confúcio Moura (PMDB); Roraima – Suely Campos (PP); Santa Catarina – Raimundo Colombo (PSD); Sergipe – Jackson Barreto (PMDB); São Paulo – Geraldo Alckmin (PSDB); Tocantins – Marcelo Miranda (PMDB) Fonte: <http://www.ceara.gov.br/servidores-lista/?repeat=w3tc>. Acesso em 02/10/2018.

<sup>8</sup> Segue lista completa do secretariado do governador do Ceará, no ato da sua posse. Camilo Santana (Governador); Izolda Cela (Vice-Governadora); Alexandre Lacerda Landim (Casa Civil); Mauro Filho (Secretaria da Fazenda); Hélio Leitão (Secretaria da Justiça e Cidadania); Élcio Batista (Chefia de Gabinete); Delci Teixeira (Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social); Maurício Holanda (Secretaria de Educação); André Facó (Secretaria da Infraestrutura); Josbertini Virgínio Clementino (Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social); Carlile Lavor (Secretaria da Saúde); Arialdo Pinho (Secretaria do Turismo); Inácio Arruda (Secretaria da Ciência e Tecnologia e Educação); Guilherme Sampaio (Secretaria da Cultura); Ivo Gomes (Secretaria das Cidades); Hugo Figueiredo (Secretaria de Planejamento e Gestão); David Duran (Secretaria do Esporte); Osmar Baquit (Secretaria da Pesca); Nelson Martins (Controladoria e Ouvidoria); Danilo Serpa (Secretaria de Relações Institucionais); Miriam Sobreira (Secretaria Especial de Política sobre Drogas); Artur Bruno (Secretaria do Meio Ambiente); Nicole Brabosa (Secretaria de Desenvolvimento Econômico); Padre Zé Linhares (Conselho de Educação); Dedé Teixeira (Secretaria do Desenvolvimento Agrário); Juvêncio Vasconcelos Viana (Procuradoria Geral do Estado); Francisco José Coelho Teixeira (Recursos Hídricos) e – Coronel Túlio Studart (Casa Militar)

os 184 municípios cearenses. Este pleito trouxe a média de 13,58% de mulheres a frente do executivo municipal<sup>9,10</sup>

Ao cruzarmos os cenários – Governadores (as) e Secretários (as) do Governo do Ceará do Ceará chegamos ao seguinte quadro:

**Quadro 01 - Governadores (as), Secretários (as) do Governo do Ceará do Ceará.**

<b>Cargo disputado:</b>	<b>Total de Cargos</b>	<b>Vagas Ocupadas por Mulheres</b>	<b>Proporção ocupada por mulheres</b>
Governadores (as)	27	1	3,7%
Secretários (as) estaduais	28	3	10,7%

Realidade empírica posta é possível observar que mesmo a legislação dando como norte ao menos 30% das vagas serem destinadas para o público feminino, o que observamos empiricamente é que essa inserção não chega a 15%. Citamos este número tendo em mente os dados postos na página anterior que trazem a participação de mulheres dentro do executivo e secretariado cearense.

Aqui, adentramos numa das principais críticas ao sistema de cotas parlamentares instituído no Brasil. A lei 12.891/13, não prevê sanções de natureza orçamentária ou outras punições. No máximo, o partido/coligação não pode preencher a cota feminina com homens. Para, além disso, podemos sugerir alguns outros problemas enfrentados pelas candidatas. Como: a

<sup>9</sup> Alto Santo - Iris (PSB); Boa Viagem - Aline Vieira (PR); Brejo Santo - Dra. Teresa Landim (PDT); Camocim - Mônica (PDT); Canindé - Rozario Ximenes (PMDB); Capistrano - Inês (PSDB); Caridade - Amanda Lopes (PDT); Cascavel - Ivonete Queiroz (PDT); Catunda - Ravenna (PDT); Granja - Amanda do Romeu (PDT); Guaramiranga - Roberlândia (PDT); Hidrolândia - Iris Martins (PDT); Icó - Lais Nunes (PMB); Jati - Neta (PSD); Jucás - Luna (PDT); Madalena - Sônia (PMDB); Ocara - Amália Pereira (PP); Pires Ferreira - Marfisa (PDT); Quixelô - Fátima Gomes (PT); Santana do Cariri - Danieli (PSL); São Luís do Curu - Carol Ramalho (PR); Senador Sá - Regina (PSD); Tejuçuoca - Heloide Estevam (PMDB); Tururu - Fátima Galdino (PDT); Varjota - Célia (PMDB).

FONTE: <https://www.opovo.com.br/noticias/eleicoes2016/2016/10/ceara-elege-25-prefeitas-no-primeiro-turno-em-total-de-182-municipios.html> acesso em 02/10/2018.

<sup>10</sup> Fonte: <https://www.opovo.com.br/noticias/eleicoes2016/2016/10/confira-lista-completa-de-todos-os-prefeitos-eleitos-no-ceara.html> acesso em 02/10/2018.

candidatura não garante uma possível eleição; os padrões culturais previamente estabelecidos que imputam a esfera política aos homens que as mulheres.

No que concerne a crítica sobre os padrões culturais e a não inserção feminina nos espaços políticos, alinhamo-nos a Araújo (1998) quando lembra que o discurso de “padrão cultural” que não estimula a participação de mulheres em pleitos, culmina no fortalecimento de candidaturas masculinas. Isto é:

Há candidatas que atribuem o problema<sup>11</sup> ao “desinteresse” dos partidos em ampliar o espaço de mulheres, posto que, em certos casos garantir a cota implicaria a exclusão de candidaturas masculinas, algumas das quais já estruturadas há mais tempo. (ARAÚJO, 1998, p. 85)

Tal reflexão nos permite pensar que, apesar da letra da lei trazer dispositivos afirmativos que buscam garantir a participação das mulheres dentro dos espaços legislativos e executivos, as práticas políticas cristalizadas ainda se mostram enquanto desafios a serem superados. Especialmente no que concerne a preparação, qualificação e fortalecimento das estruturas partidárias para garantir que efetivamente as candidaturas femininas tornem-se meios para o acesso às cadeiras em disputa.

### **5.2.1. As mulheres no topo da secretaria de educação do estado do ceará e os processos de “escolha” para os cargos de gestão dentro da secretaria.**

Apesar das mulheres serem a maioria como professoras, especialmente da segunda metade do século XX em diante pouquíssimas conseguiram chegar a frente desta pasta. Em nível de esclarecimento, apresentamos quais são tais gestoras e o período que cada uma assumiu a secretaria.

A primeira mulher a ser designada para a secretaria de educação foi Maria Antonieta Cals de Oliveira – que ocupou o topo da secretaria de educação por dois dias 11/08/1966 a 12/08/1966. Observem que o período em

---

<sup>11</sup> Dificuldade de mobilizar mulheres dispostas a se candidatar.

que Antonieta assumiu a secretaria foi durante o governo de Humberto de Alencar Castelo Branco – primeiro governo da ditadura civil-militar instituída no Brasil de 1964 a 1985. Ela foi diretamente indicada por Franklin Chaves – governador filiado a ARENA (Aliança Renovadora Nacional) nomeado pelo presidente Castelo Branco.

Somente cerca de vinte anos depois outra mulher tomou posse da educação cearense. Esta foi Nildes Alencar Lima, que esteve a frente da pasta de 11/03/1988 a 31/08/1989, isto é pouco mais de um ano e cinco meses. Há época já havia se reinstituído as eleições via sufrágio universal. No Brasil, José Sarney (Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB) reinaugurava a República, após a morte de Tancredo Neves. Por seu turno, no Ceará, Tasso Jereissati era eleito pela maioria da população a partir de uma plataforma que pregava o rompimento com as práticas clientelistas e coronelistas locais.

Dois anos depois, a terceira gestora chega ao gabinete principal da secretaria de educação, era Maria Luiza Barbosa Chaves que ficou a sua frente de 15/03/1991 a 31/12/1994, isto é, três anos e nove meses. No cenário nacional, vivenciávamos dois presidentes neste período. A saber. Fernando Collor de Melo (Partido da Reconstrução Nacional / PRN) era eleito por eleições diretas décadas após o último sufrágio universal para a presidência, e dois anos e meio depois, em meio a denúncias de corrupção e incapacidade de controlar a inflação que assolava o país, sofria impeachment. Tal quadro permitiu que Itamar Franco (PMDB) assumisse o Planalto. No Ceará, Ciro Gomes é eleito (Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB) com o discurso de minimizar a máquina administrativa para redução de custos do estado, além de fomento a criação de micro e pequenas empresas.

Quase dez anos depois, a quarta gestora assume a pasta, foi Sofia Lerche Vieira que ocupou o cargo de 02/01/2003 a 06/01/2006, ou seja, pouco mais de três anos. Sophia foi indicada do governo Lúcio Alcântara (PSDB). Nacionalmente o país vivencia a estabilidade econômica do primeiro governo de Luis Inácio Lula da Silva.

Por fim, temos Maria Izolda Cella de Arruda Coelho que esteve como secretária de educação de 02/01/2007 a 04/04/2014, o maior período em que uma mulher comandou a pasta, aproximadamente sete anos e três meses.

Izolda chega a Pasta da educação via indicação do então governador Cid Gomes – eleito e reeleito pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB) e Partido Republicano da Ordem Nacional (PROS) respectivamente. No Brasil, temos o segundo governo Lula e o primeiro de Dilma Vana Rousseff – primeira mulher a ser eleita à presidência do país. Ou seja, das 42 pessoas<sup>12</sup> a frente da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, somente 5 eram do gênero feminino.

Expostas as gestoras e os períodos em que estiveram a frente da secretaria de educação, apresentaremos as respostas de nossas entrevistadas sobre quem e quantas foram as mulheres que por algum tempo comandaram a Pasta.

Quando questionadas “Você sabe se houve alguma mulher secretária de educação? Se sim, quais?” Todas lembraram prontamente das experiências mais recentes, de Sofia Lerche e Izolda Cela, relembando os avanços que tais mulheres trouxeram para os projetos educacionais. Entretanto, não souberam precisar quantas mulheres haviam passado como secretárias de educação. Socializamos a seguir a reação da Sra. Orientadora de célula 02 acerca da temática.

Enquanto elaborava sua resposta em pensamento, franziu o cenho, torceu o papel que estava na mão, olhou para a parede além da entrevistadora, que nada mais era que um painel sem nenhum informe afixado. Depois sorriu e disse:

Assim, eu nunca tinha pensado sobre esse assunto não. Mas tem certeza que é isso tudo? Muito diferente, não é? Não sei te dizer o porquê a maioria dos secretários são homens e tem tão poucas mulheres. (silêncio... depois continua) Mas acho que não deveria ser diferente, uns tantos e outros menos. Mas no cenário que a gente vive, diante da necessidade da mudança da sociedade que tem tanta visão machista, é necessário pra gente tentar se igualar. Principalmente quando a gente vê determinadas aberrações como: ganhar menos por ser mulher, não ocupar alguns cargos por ser mulher. Então eu diria que é extremamente necessário para que um dia a gente tenha uma sociedade que diga que tanto faz um homem ou uma mulher ocupando qualquer cargo. (Orientadora de célula 02)

Na fala da Sra. Orientadora de célula 02, é possível perceber principalmente dois elementos. Primeiro, que ela não havia refletido

---

<sup>12</sup> Lista completa com nome dos secretários e período em que estiveram à frente da secretaria de educação, encontra-se no anexo 4 deste trabalho.

anteriormente sobre a disparidade entre a quantidade de homens e mulheres que ocuparam o maior cargo da secretaria de educação e, os possíveis impactos disso. Em segundo lugar, o apelo sobre a necessidade da alteração deste panorama.

Já a Sra. Orientadora de célula 01 ao ser questionada sobre as mulheres no topo da secretaria afirmou:

Eu sei que pra secretário é uma indicação direta do governador. Sendo o secretário que irá escolher sua equipe. O secretário indica os coordenadores e os coordenadores escolhem suas equipes. A Hernita foi escolhida em 2011 e em 2012 vim para sefor 1. Quando cheguei na cedeia já tinha uma equipe, que na época era composta praticamente só por homens. Mas esse grupo foi se modificando, foram sendo substituídos e hoje o grupo é majoritariamente composto por mulheres. E não sei se essa seleção foi consciente ou inconsciente. O grupo que cheguei era somente de quatro mulheres (de um grupo de 16 pessoas), hoje são 4 homens. (Orientadora de célula 01)

A orientadora não faz referência diretamente as secretárias de educação, mas rememora sua chegada na secretaria. Explica o incremento na participação feminina nas células de desenvolvimento da aprendizagem sob gerência de outra mulher. Nesse sentido, podemos inferir a importância simbólica da nomeação de mulheres para cargos de mando dentro das políticas públicas. Haja vista, que isso traz a possibilidade de outras mulheres não somente almejarem, mas também de fato acessarem tais espaços.

Por sua vez, a Sra. Coordenadora prontamente lembrou das secretárias Maria Luiza, Sophia Lerche e Isolda Cela, ressaltando que foram excelentes secretárias – principalmente a professora Isolda. Aproveitou o momento para relatar a importância que credita à mulher na gestão da política pública de educação. Ou seja:

Eu acho superimportante as mulheres por aqui. A sensibilidade que a gente trás, a perspicácia, a visão de planejamento, a percepção que na gestão não se lida somente com processos, mas com pessoas. E que além de gerir os processos é necessário estar ciente das expectativas, das histórias de vida que não tem como gerenciar um contexto profissional se também não entender as relações pessoais, que cada pessoa tem sua história e que o que ela é em um contexto profissional é um reflexo do que foi a trajetória dela no contexto pessoal. Aí eu acho que a mulher na gestão é bacana. (risos) e tem mais, a gente já é tão acostumado a brigar pelas coisas na vida neh?

A lutar pelas coisas que a gente quer, essa necessidade que a sociedade impõe na cara da gente o tempo inteiro de se afirmar, de a gente provar que pode, que consegue, aí quando a gente nesse ambiente da gestão a gente começa a brigar mais ainda com o povo e traz toda essa história de luta. Na verdade, mesmo às vezes é cansativo ficar direto provando que consegue, que pode, que consegue fazer do mesmo jeito do homem. Mas eu já me desprendi disso. Eu quero fazer bem, bem feito, se é melhor ou pior que de alguém, problema dele se ta fazendo diferente. E a mulher pode trazer características femininas para gestão sem diminuí-la. Mas isso é muito difícil porque a pressão social pra você se definir como homem ou mulher a partir de um comportamento já preestabelecido é muito grande. Porque tipo você nasceu menino, já existe dentro de casa uma expectativa de como você vai se portar. O que a sociedade vai pensar sobre você a partir dos seus comportamentos. Aí você tem que ter determinadas atitudes que vão te identificar como homem ou como mulher na sociedade, aí é muito difícil sair dessa coerção social, que ataca a gente de maneira muito forte. (Coordenadora.).

Uma expressão dentro desta fala, chamou-nos a atenção. A saber: *“aí é muito difícil sair dessa coerção social, que ataca a gente de maneira muito forte”* Observe que a Sra. Coordenadora coloca não apenas a quebra com a expectativa social de ocupar um espaço que originalmente não foi pensado para si. Fala em coerção social, correlato a comportamentos e projeções que tanto a família, quanto a sociedade tem em relação a homens e mulheres. Além disso, apresenta a reação quando as expectativas sociais são frustradas, quando decide não desenvolver as performances que foram pensadas para si.

Isto posto, propomo-nos a debater, no próximo tópico, quais os principais desafios para as mulheres que estiveram em cargos de gestão dentro da política pública da educação, durante o período pesquisado, isto é, dentre os anos de 2014 a 2016.

### 5.3. DESAFIOS PARA AS MULHERES GESTORAS NA FALA DELAS.

O item que ora se inicia tem por finalidade responder ao seguinte objetivo específico da pesquisa: identificar, no cotidiano do trabalho gestor, quais os principais entraves, encontrados pelas Mulheres Gestoras, no trato das políticas públicas de educação. Para alcançar tal fim, elencamos em nosso roteiro de entrevista uma pergunta geradora (Quais os principais desafios para a Mulher Gestora no interior da política pública de Educação?). O

questionamento buscava abordar diretamente a problemática proposta, além de servir como alavanca para as memórias das entrevistadas.

É importante salientar, que nesta etapa da escrita da dissertação, traremos a fala das entrevistadas em diversos momentos, sempre tentando manter o diálogo delas com nosso objeto de pesquisa.

Nesse sentido, para a Sra.Orientadora de célula 02 o principal desafio enfrentado não faz referência aos processos administrativos ou gerenciais, tampouco ao cotidiano. Antes disso, o que mais a incomoda é a busca incessante para provar sua capacidade, prova essa que não necessariamente um homem teria que experimentar, além de observar se as situações que atravessa são desafios normais do cotidiano profissional ou pequenas armadilhas, testes, para comprovar sua competência. Em suas palavras:

Mostrar que é profissional é para além de seu gênero. Independentemente de ser homem ou mulher. De mostrar as nossas capacidades, nossas qualidades. Se mostrar capaz e as pessoas acreditarem naquilo. Sendo que um homem não necessariamente passaria por essa mesma necessidade de provar que é capaz. Porque ele não é questionado por estar ali. Ai eu até te digo que é muito comum a mulher passar por provas. Tipo assim, vamos deixar ela fazer sozinha pra ver se ela segura. Deixa-a tentar resolver, pra ver como fica. E a verdade é que a gente não vê isso com os homens. (Orientadora de célula 02)

Observem a gravidade desta fala. A gestora em tela afirma que durante seu percurso profissional se deparou com momentos que teve que resolver problemas que foram gerados (ou ao menos não obteve auxílio para resolver) unicamente por ser mulher. Uma espécie de teste. Aqui não é colocada a preocupação com os resultados da política pública, também não há o compromisso com o usuário. Há, antes de tudo, a premissa em observar se aquela pessoa a frente da gestão é forte e competente o suficiente para ocupar tal cargo. No entanto, esse mesmo “batismo” não é aplicado aos homens.

Por sua vez, a sra. Diretora escolar 02 afirmou:

É um desafio gerir um homem. Por exemplo, quando eu comecei, fui gestora de dois homens na escola profissional de horizonte eu era gestora de dois coordenadores e um, inclusive, era doutor e eu só especialista e tinha muito do medo. Tipo assim, eles me colocavam medo por tudo. Falava assim, não faz isso que alguém pode te agredir, alguém pode não sei o que. Ai um dia eu tive que dar uma de doida mesmo. Mas tem problema não. Vou fazer. Sendo que teve um

dia que entrou um meliante na escola pra assaltar umas bicicletas e o vigilante só fez gritar: Invadiram. Ai os dois ficaram trancados e eu correndo pela escola. E eu disse cadê os homens dessa escola? E só depois que eles foram aparecer. Porque eles têm muito daquela coisa de achar que você é frágil, de que você vai ser intimidada, porque fulano vai falar mais grosso com você e ai vai calejando, aprendendo a lidar com certas pessoas, que certas coisas precisam ser respondidas e no momento. Se não você não quebra com a situação. Porque tem pessoas que vai chegar exaltada, e tem gente que vai querer te intimidar e ela tem que entender que você tem tanta energia quanto ela. Se não ela vai achar nesse momento espaço para te intimidar e em outros momentos isso vai se tornar recorrente. E isso se mostra no desrespeito, na cantada, “a bebezinha”, a mãozinha querendo te alisar. São muitas coisas. Ai tem que cortar de uma vez. (Diretora escolar 02)

Este depoimento traz um elemento fundamental para nossa discussão. As estratégias utilizadas pelo masculino para minar a autoridade feminina. Dentre as que foram citadas temos: o medo, o desrespeito e o assédio. Sobre o assédio, outras gestoras também relataram a prática em suas vivências. A sra. Orientadora de célula 02 afirmou que relacionaria a existência do assédio (especialmente o moral) não com o gênero, mas principalmente com a função. Mas que as mulheres padecem ainda mais, pois: *“Mas se for tratar de assédios a homens e mulheres independente do cargo, com certeza as mulheres sofrem mais que os homens. Até porque os assédios são diversos e as mulheres ainda sofrem com assédios sexuais”*

Por seu turno a sra. Orientadora de célula 01 deu o seguinte depoimento sobre a existência de assédios nos espaços laborais:

Muito. Neste momento eu estou sendo assediada por um colega de trabalho. Convite pra sair pra conversas íntimas. Caso necessite desabafar posso ir com ele pra um local mais tranquilo, mais íntimo. Já fui assediada por outro colega orientador. Nesse momento eu me fiz de doida, como se não fosse comigo. E no começo me incomodava mais. Quando eu tinha 19 anos eu fui assediada por um chefe, que chegou a me oferecer grana pra trepar com ele. Ai na época ele me ofereceu 5 mil reais mais uma moto. Nunca disse isso pra minha mãe, meu pai, nem pros meus irmãos, pra ninguém. E por eu ser a menina pobre, trabalhando no consultório de um médico bem-conceituado, a saída foi dar motivo para me colocarem pra fora. Na época me incomodou muito – até pela idade, imaturidade, inexperiência – hoje eu consigo tirar de letra. (Orientadora de célula 01)

Neste contexto, observamos – a partir da fala da gestora – que os assédios não se resumem aos espaços educacionais, sendo uma problemática que a entrevistada já enfrentou em outros momentos. Explicando, também, que

quanto mais jovem, mais se incomodava com a situação, haja vista a impossibilidade de alterar a situação. Ciente e em consonância com o último discurso, a Sra. Coordenadora explicou que para combater tal panorama e como contraponto a tais práticas é preciso uma alteração nas práticas existentes nos espaços laborais.

Existem. Existem muitos. Do professor com o aluno. Do gestor com o professor. Do professor com a professora, existe aqui nos nossos espaços. Mas a gente tá aqui pra barrar esse tipo de postura. A gente não pode permitir que esse tipo de coisa se propague, se perpetue. Nas oportunidades que a gente tem de barrar esse tipo de postura a gente precisa barrar. E a expectativa que eu tenho é que a gente esteja formando gestores que consigam barrar esse tipo de postura nas escolas e não propagar essas situações de assédio. Saber lidar com as pessoas em um nível de respeito e de dignidade, entender dignidade ali na outra pessoa independente do contexto, de modo que o assédio ele não venha a se perpetuar. E eu acho que a gente ensina isso pela postura, não é só falando pro diretor que ele não pode assediar um professor. É você também na sua função de coordenadora, como eu estou, saber lidar com os diretores de forma que o meu exemplo possa ensinar a eles. Eu não posso dizer a eles que não pratiquem o assédio, se eu praticar o assédio com os diretores. Eu não posso dizer pra eles: trate bem seus diretores e quando um diretor chegar aqui pra conversar comigo eu tratar o diretor mal. Que é uma forma de assédio também você não ouvir a pessoa na sua condição, na sua necessidade. Estar aqui pra atender, estar aqui para servir, ensina muito mais. E isso pode implicar pra eles também uma mudança de postura em relação as pessoas que ele lidera. (Coordenadora.)

Logo em seguida, emendou afirmando que acredita que as mulheres, em determinadas situações sejam atacadas moralmente, ou ao menos diminuídas, nos espaços de trabalho por estarem ocupando os espaços da gestão. Isto é,

Eu já vi esses ataques acontecerem. Por exemplo, uma mulher ser indicada pra ocupar determinada função de linha de frente, de comando. E a autoridade dela ser questionada por ser mulher ou as decisões serem questionadas por ser mulher. Ou que a decisão só foi tomada de determinada forma porque é uma mulher que está lá, se fosse um homem a decisão teria sido tomada de outra forma. E eu acho isso muito leviano. Porque achar que a condição de gênero determina honestidade, caráter é absurdo. A sua condição de gênero pode até te dar elementos para partir de um ponto de vista para conduzir uma situação. Mas não necessariamente vai determinar se você vai fazer bem ou vai fazer mal determinada tarefa. Inclusive assim, que determinadas escolas em determinados contextos de violência eles são mais acirrados porque quem está na linha de frente é uma mulher, não é um homem. Que se fosse um homem que tivesse ali, ele saberia lidar com a situação e coibir determinadas

situações de violência na escola e ao consegue porque é mulher e não homem. E na realidade eu vejo o contrário. Eu vejo diretoras como a Stela e a Adriana<sup>13</sup> que estão na linha de frente de áreas extremamente vulneráveis e conseguem estabelecer relações cordiais, respeitadas nesses ambientes e, por serem elas que estão a frente da gestão conseguem construir um ambiente de trabalho tão tranquilo, tão respeitoso ali dentro que a escola passa a ser uma ilha de tranquilidade em uma comunidade que é muito difícil. Então a gente tem áreas de comunidades que são extremamente violentas que quem está na gestão da escola é uma mulher e grande parte dos membros do núcleo gestor são mulheres e a forma com que elas lidam com esse contexto e com essa realidade, fez com que a escola fosse respeitada pela comunidade. Respeitada pelos estudantes. E elas conseguem barrar determinadas situações de violência, pelos vínculos que elas construíram com os meninos e com a comunidade. Então isso prova que não é um núcleo gestor de homens que vai impactar em um maior respeito, que os alunos vão ter medo de praticar determinados atos na escola, porque o núcleo gestor é de homens. Não. O gênero na define como as relações vão acontecer. Até porque nós temos muitas gestoras mulheres que estão à frente de escolas muito vulneráveis e que conseguem lidar com esse contexto sem nenhum tipo de fragilidade. Muito pelo contrário. Com muita força e muita capacidade de enfrentamento a toda essa situação. (Coordenadora.)

Mais uma vez, voltamos ao imaginário que mulheres são ligadas diretamente a sensibilidade e, por isso, a pouca possibilidade de lidar com situações que envolvam o conflito e que, sendo um homem no espaço gerencial suas ações seriam mais acertadas. Tais relatos corroboram para desnudar a tese de igualdade entre profissionais de gêneros diferentes que exercem o mesmo cargo e, põe as claras diversas situações que as mulheres se submetem no interior de uma cultura machista que costumeiramente tolhe pessoas e espera performances do seu corpo social, sancionando aqueles que não respondem fielmente às suas expectativas sociais.

Outra fala extremamente pertinente e rica de significados é a da Sra. Diretora escolar 02. Nela a gestora trás não somente a descrição de situações que vivenciou sobre as dificuldades postas para mulheres no âmbito

---

<sup>13</sup> Diretoras de escolas Centro Educacional Dom Hélio Campos e Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Lions Jangada, A classificação do IDH varia de 0 a 1. Sendo que quanto mais próximo de 1 melhor o grau de desenvolvimento humano daquela localidade, e quanto mais próximo de 0 pior o grau de desenvolvimento. Dentro da cidade de Fortaleza o bairro está dentre os 10 piores no quesito educação (IDH EDUCAÇÃO - Pirambu (0,889)), com IDH total de 0,229828725. Apresentando alta vulnerabilidade e risco social.

Fonte: <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/metro/pesquisa-aponta-ranking-de-desenvolvimento-dos-bairros-1.817619>

profissional, mas também implicações pessoais para a mulher que em cargos de gestão, se veja profissionalmente reconhecida e bem-sucedida. A saber:

O que vejo é que os homens são mais espaçosos, tem que tomar a palavra, se mostrar mais. E o que eu vejo é que quando tem discussões que as meninas querem contribuir, os colegas dão uma risadinha e já brinca que: Não, ela não entendeu. Não foi bem desse jeito. Não é bem assim. Termina silenciando e desqualificando elas. Porque as vezes as mulheres se intimidam muito porque acham que não dominam algum conteúdo. Olha eu não entendo determinado assunto, ai se cala. Já os homens eu acho que ele se sente muito incomodados quando se depara com mulheres fortes e altivas. Entre os gestores, nos trabalhos institucionais você não vê diretamente. Não fica claro nos trabalhos efetivos. Tudo é muito sutil, como uma piadinha. Tipo: A preocupação dela é a bolsa. Da uma risadinha. Isso fica mais claro nos momentos de descontração, os grupos que definem, quem planeja e elabora ações pra execução, tem uma ou outra mulher. A maioria das colegas está longe, e quando você pergunta a elas o porquê, elas dizem: eu não quero nem ouvir isso ai. Porque o fulano vai logo dizer que eu não sei. Que eu não entendo. Eu não vou nem participar dessa discussão. Já passaram tanto por essa situação, que já se intimidam. É como se as pautas das mulheres fossem mais fúteis. Ai, não sei se tu conheces, ou já ouviu falar, mas durante muito tempo tinha até um "dizerzinho" da mulher samambaia. Do papel decorativo que a mulher tem que ter. Ela tem que ser linda, recatada e calada. "Tão linda, mas fale nada não. Fique caladinha, melhor." E ai eu nem coloco a vertente política, pode ser direitista, esquerdista o escambau. Isso é muito forte. Se a mulher começar a contestar no final das contas, os caras vão procurar alguma coisa pra insultar, mas o insulto último é, "Mas porque é mulher. Leva a sério não. Ela não consegue. Ela é mulher" E isso já desqualificou tudo que você é, que você faz, dizer que você não é capaz.

E emendou sobre o cotidiano gestor:

É necessário estar sempre a frente de tudo. E mesmo se você for uma excelente gestora, suas qualidades estarão sempre ligadas ao masculino. Ela é firme, forte, dura, mas mesmo assim, tem gente que pega os mesmos adjetivos para dizer: é uma descontrolada, é uma mal-amada, é uma mal-comida. Se é uma mulher muito dedicada, pelas costas só o que dizem: isso é uma infeliz, pode ter certeza. Não é feliz no casamento. O feminino em si é desqualificado. Porque pras qualidades de um gestor não serve. As qualidades para ser gestor público tem que ser ligados ao masculino. E mesmo assim, tem que saber que você vai ser mais atacada, aí tem que ter uma blindagem. E se tiver um companheiro? Ele tem que entender isso, pra ele não estar o tempo todo questionando você ou competindo com você. Porque ainda tem essa, na nossa vida particular. Porque tem esposo que compete. Aí olha o grau de loucura que a gente vive. As vezes tem que se desculpar com o esposo porque você teve sucesso e ele não. Eu tenho várias colegas que são maravilhosas e o fim do relacionamento delas é exatamente por isso. Mas o cara não segurou a onda de ter uma mulher bem-sucedida que tem voz e que não diz amém pra tudo. Que não se desculpa pelo sucesso dela. Parece que tem que se desculpar pelo sucesso, para que o outro se sint

confortável no papel de marido e que a sociedade espera dele.  
(Diretora escolar 02)

Essa fala em específico nos encheu de curiosidade. Nas entrevistas, todas as gestoras casadas, relataram situações de conflitos por causa do trabalho. Mas a Sra. Diretora escolar 02 colocou em palavras outro aspecto. O fim da relação conjugal devido as mulheres estarem em situação profissional confortável e divorciarem-se, tendo como um dos motivos, exatamente a vida profissional. Como não tínhamos subsídio estatístico para embasar tal tese, cruzamos as palavras-chave "mulheres bem-sucedidas" e "divórcio" em aplicativo de busca virtual. Como resultado da pesquisa, tivemos aproximadamente 10.300 resultados. Os mais relevantes vão desde o artigo: Bem-sucedidas e mal-amadas? A representação das mulheres do alto escalão organizacional no cinema, pesquisa realizada na UNB<sup>14</sup> - Universidade de Brasília - até o livro livro "When She Makes More" que trata dentre outras questões de que "mulheres com grandes salários têm dificuldades para encontrar um marido e, quando conseguem, a possibilidade de ele ser infiel é cinco vezes maior".<sup>15</sup>. Entretanto, por não termos maiores leituras para aprofundar tal elemento catalogado durante a entrevista, fica assim, como sugestão de pesquisa para outro momento ou outros pesquisadores. No entanto, algo que podemos afirmar de acordo com nossa experiência de vida e, em consonância com o que foi relatado pelas demais gestoras, é que as implicações para a vida pessoal de uma mulher, em decorrência de sua vida profissional são, por vezes, devastadoras. No próximo item desta dissertação, teceremos nossas considerações finais sobre esta experiência de pesquisa.

---

<sup>14</sup> <https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35651>.

<sup>15</sup> Fonte: <https://www.valor.com.br/carreira/3552296/quando-elas-ganham-mais-o-divorcio-e-uma-possibilidade>.

## 6 À GUIA DE CONCLUSÃO.

Chegamos ao momento de finalizar os escritos gestados durante todo o processo desta pesquisa. Adentramos na parte final do relatório que ora nasce. E ele nasce após muitos meses de leituras, pesquisas, entrevistas e observações. É importante constatar que este processo de estudo não foi de todo calmo. Foi necessária uma boa dose de abnegação para mergulhar a fundo no objeto proposto. Encarando o problema e possibilitando entendê-lo ou não. Ao longo deste estudo pudemos analisar o desenrolar da inserção feminina na Educação pública brasileira, desde seu nascedouro em ações pontuais até sua efetiva sistematização por meio de política pública que torna concreto um direito humano garantido e balizado pelos marcos legais do país, a todas as pessoas.

É necessário reconhecer que esta pesquisa, apesar dos esforços empregados possui a limitação, dentre outras, de abranger apenas um recorte do universo de mulheres que atuam na gestão e que podem contribuir ainda mais para entender os principais limites ao seu exercício profissional e a ascensão de suas carreiras. Deixamos claro que o objeto de pesquisa aqui esmiuçado pode e deve ser foco por novos olhares de outros pesquisadores. A correlação entre mulheres e cargos de poder tem ainda um sem número de elementos que ainda podem ser explicados. Quanto a nós, temos a intenção de aprofundar tais reflexões de modo a aprimorá-las e ampliá-las em estudos futuros, como por exemplo, em um possível doutorado e pós-doutorado.

Gostaríamos ainda de lembrar alguns elementos que supomos importantes. Tal temática foi nossa bússula, e não em poucos momentos retornamos às nossas hipóteses iniciais, ou seja, às nossas primeiras afirmações sobre o objeto deste estudo. Tudo isso, tendo em vista confirmá-las ou não, durante o processo investigativo. Relembramos aqui, quais foram: A Educação Pública no Ceará foi implementada, historicamente, espelhada em modelos nacionais não empenhados na inclusão e na emancipação feminina. Assim sendo, as mulheres, apesar de serem maioria como estudantes e

professoras, não constituem maioria nos cargos de poder no interior da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, especialmente no comando da pasta.

Essa primeira hipótese se confirmou parcialmente. Explicamos. Dentro das coordenadorias da Secretaria de educação observa-se uma maioria de mulheres em cargos operacionais, mas não em cargos de definição das diretrizes da política pública educacional. Tal afirmação se comprovou tão logo constatamos o número de secretários (as) de educação que assumiram a ponta da pasta desde sua criação.

Nossa segunda hipótese explicava que as mulheres têm se inserido na gestão da Política Pública de Educação, no Ceará, carregando representações do senso comum no tocante aos papéis de gênero. Mesmo apresentando formação e capacidade própria para ocupar cargos de gestoras, muitas delas, tem seu labor questionado por parâmetros não profissionais, vinculados à sua condição de gênero, numa perspectiva tradicional, o que as desqualificam. As potencialidades do trabalho feminino são naturalizadas como inerente ao "ser mulher", a quem se atribui apenas capacidade para cuidar e proteger. Elementos diretamente correlatos às características maternas. Sem esquecer, a imagem de cobranças que lhes são feitas devido a expectativa de a mulher conciliar sua jornada de trabalho produtivo com o trabalho reprodutivo, mais conhecido como trabalho doméstico. A responsabilidade pela saúde e bem-estar da prole (no âmbito privado) e as tarefas advindas de seu fazer profissional (nos espaços públicos), parecem desqualificá-las para a ocupação de tarefas de maior responsabilidade.

Tal assertiva se mostrou real quando durante as entrevistas, nossas gestoras relataram uma série de eventos que vivenciaram onde o papel da mulher era correlacionado diretamente à maternidade e ao cuidado. Além disso, a responsabilidade pelo trabalho reprodutivo também foi retratada como ponto fulcral no cotidiano destas mulheres, especialmente nas que contraíram casamento.

A terceira hipótese que originou este estudo diz respeito aos percalços oriundos das questões de gênero que também aparecem socialmente, no interior da Política Pública de Educação no estado do Ceará. Logo, existem

problemas oriundos da relação do Público e do Privado e sua intercessão frente ao trabalho feminino em cargos de gestão, sobretudo naqueles identificados com o poder de mando, sempre remetidos à tradicional diferenciação que se faz entre papéis masculinos e papéis femininos.

Sobre tal proposição, as entrevistas também foram elucidativas. Assim, as gestoras, retrataram que, em vários momentos, foram remetidas ao papel de mãe. Em outros, seus espaços foram questionados e seus cargos confundidos. Pois, na visão de alguns usuários e de gestores homens, aquele espaço deveria ser ocupado por um homem. Logo, a estranheza em ver uma mulher na gestão, foi sempre o primeiro sentimento.

Por fim, a última hipótese, refere-se a que os principais entraves para o labor feminino na Educação Pública da Educação do Ceará são: a relação entre trabalho produtivo e reprodutivo que sobrecarrega mulheres e impõe a elas uma carga horária de trabalho muito maior que a masculina; que a cultura machista aguarda papéis femininos pré-determinados a serem exercidos eminentemente no espaço privado; enfoca as relações de poder e hierarquia entre o masculino e o feminino; a acomodação e a aceitação das próprias mulheres em relação à subordinação do masculino frente ao feminino e, por fim, a ideia de que cargos de poder, sobretudo no âmbito das instituições públicas devem ser exercidos por homens.

Aqui, tivemos toda uma abundância de manifestações afirmativas. Os percalços enfrentados pelas mulheres entrevistadas foram os mais variados. Desde a forma com que foram educadas e seus papéis na esfera privada em choque com o que desempenham na esfera pública, até os problemas que enfrentaram para serem profissionais respeitadas em seus ambientes de trabalho, observamos também a confirmação desta hipótese.

Deste modo e levando em conta as questões presentes em todo o corpo dos capítulos desta dissertação, concluímos que os objetivos de nosso estudo foram alcançados dentro dos limites surgidos. Tivemos como objetivo a identificação de como a mulher se insere na gestão da Política Pública da Educação no Estado do Ceará, nos anos de 2014 a 2016. Isso ocorreria ao pesquisar como as mulheres se inseriram na Política Pública de Educação no Estado do Ceará, verificando como se expressam as questões de gênero no

interior da gestão nos cargos de poder dentro da Política Pública de Educação, e ainda, identificando, no cotidiano do trabalho gestor, quais os principais entraves, encontrados pelas Mulheres Gestoras, no trato das políticas públicas de educação.

Tal percurso só foi possível por meio da adoção de metodologia específica voltada para este campo. Ou seja, a natureza do método aqui aplicado foi de cunho qualitativo. Quanto ao tipo de pesquisa, trabalhamos com linha bibliográfica, documental e de campo. Tendo como aliadas as técnicas da observação direta e da entrevista – baseada nas técnicas da entrevista mista, ou semi-estruturada. Foram aproximadamente dois anos entre as leituras iniciais, passando pela coleta de dados, a análise e a escrita do relatório.

Nesse sentido, cremos que o fortalecimento de ações afirmativas que promovam a inserção das mulheres em espaços de decisão e de poder é não só uma condição fundamental, como também urgente para a superação das enormes distâncias que se apresentam entre homens e mulheres quando se pesquisa a presença de mulheres em cargos de poder. Na educação é importante também, que seja garantido a elas o acesso a cadeiras de planejamento das políticas públicas. Não somente em postos de trabalho que lidam com a execução de normativas previamente pensadas por homens.

Concluimos, portanto, defendendo a necessidade da quebra de preconceitos e estereótipos que diminuem e põem em xeque as capacidades gerenciais femininas e que culminam numa realidade longe da equidade entre homens e mulheres para dividirem cargos de mando dentro de instituições públicas e privadas. Para, além disso, alinhamo-nos a Santos (2012) ao tratar da inserção de mulheres e homens na política de ciências e tecnologia quando a autora afirma que o grande desafio das políticas públicas de combate à desigualdade de gênero é a necessidade de romper com o continuísmo androcêntrico. Porém, tais relações não são estáticas, ao contrário, são antes de tudo históricas e sociais, por conseguinte, possíveis de alteração da realidade atualmente vivenciada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam e CASTRO, Mary Garcia. **Engendrando um novo feminismo**: mulheres líderes de base. Rio de Janeiro: UNESCO / CEPIA, 1998.

ALBI, E; Gonzáles, P; López, C. G, **Gestión Pública**. Barcelona: Editorial Ariel, 1997.

ALBUQUERQUE, V. M. S. As origens do processo de marginalização das mulheres na Ciência – Uma análise das influências culturais nas teorias que legitimaram uma educação desigual entre os sexos. **Revista Emancipação**, Ponta Grossa, PR,p. 69-96, 2006.

ALMEIDA, Gildênia Moura de Araújo. **Mulheres beleristas e educadoras**: Francisca Clotilde na sociedade cearense – de 1862 a 1935. 2012. XXXf. Tese (Doutorado) – Programa de Pósgraduação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

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

ANUÁRIO das mulheres brasileiras. São Paulo: DIEESE, 2011.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2015. (Edição especial de 20 anos.)

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2010.

ANTUNES, Ricardo e ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>, acesso em:20 dez. 2018.

ARAÚJO, Clara. Mulheres e representação política: a experiência das cotas no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v. 6, p. 71-90. n. 1. 1998.

\_\_\_\_\_. Potencialidades e limites da política de cotas no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, p.231-252, 2001a.

ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

ARROYO, M. G. Administração da Educação, poder e participação. **Revista Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 1, n. 2, jan. 1979.

ARRUDA, José Jobson de Andrade. **A revolução industrial**. Série Princípios. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.

BALTAR, P.; LEONE, E. T. A mulher na recuperação recente do mercado de trabalho brasileiro. **Revista brasileira de Estudos Populacionais**, São Paulo, v.25, n.2, p. 233-249, jul/dez. 2008.

BASTOS, Lília da Rocha et al. **Manual para elaboração de projetos e relatórios de pesquisas, teses, dissertações e monografia**. 6. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

BAUSBAUM, Leônico. **História sincera da República**: das origens até 1889. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1957.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor Líquido**: sobre a fragilidade das relações humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

\_\_\_\_\_. **Em busca da política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**: fatos e mitos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. v. 1.

BIAVASCHI, Magda Barros. **O Direito do Trabalho no Brasil 1930 – 1942**: A Construção do Sujeito de Direitos Trabalhistas. São Paulo: LTr: Jutra – Associação Luso-Brasileira de Juristas do Trabalho, 2007.

BLAY, Eva Alterman “**Direitos Humanos e Homicídio de Mulheres**” Iniciação Científica, SP, 2000.

BOBBIO, N. **Dicionário de Política**. Brasília : Ed. da UnB, 1991.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Pierre Bourdieu; trad. Maria Helena Kühner. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. Escritos em Educação. In: NOGUEIRA, M.A. & CATANI, A. (orgs.). **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes: 1998. p. 71-79.

\_\_\_\_\_. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, Renato (org). Pierre Bourdieu. **Sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 1983.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Lisboa: DIFEL, 1989.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

BRASIL. **Constituição (1946) Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-republicacao-1-pl.html>> Acesso em: 10 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)> acesso em 27 de Abril de 2018. Acesso em: 10 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Organização de Alexandre de Moraes. 16.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

\_\_\_\_\_. **Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério.** Fundef, Lei n. 9424/1996 de 14 de dezembro de 1996

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação para o período 2001-2010.** Lei no 10.172, de 10 de janeiro de 2001. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: Acesso em: 17 de julho de 2018. Acesso em: 10 dez. 2018.

BRESCIANI, Maria Stela (org.) - **Revista Brasileira de História**, São Paulo, n. 18, 1989/1990.

BRUSCHINI, C.; AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev., 1988.

BURKE, Peter (org.) **A escrita da História – Novas Perspectivas.** São Paulo: Editora Unesp, 1992.

BUTLER, Judith. **A vida psíquica do poder.** Teorias de sujeição. / Judith Butler; Rogério \Bettoni. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2017.

\_\_\_\_\_. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”.** In: LOURO, G. L. (org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010

\_\_\_\_\_. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** 2 ed, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

\_\_\_\_\_. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Tradução: Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CARDIM, Pedro. Centralização política e Estado na recente historiografia sobre o Portugal do Antigo Regime. **Nação e Defesa**, v. 87, 1998, p. 129-158.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho** 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

- CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Tradução de Iraci D. Poleti. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- CASTRO, A. M. D. A. Gerencialismo e educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar. In: CABRAL NETO, A. [etal]. **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Liber Livro, 2007. p. 115-141.
- CASTRO, M.G. e ABRAMOVAY, M. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v.19, n.2, jul./dez. 2002.
- CATANI, D. et al. História, Memória e Autobiografia da Pesquisa Educacional e na Formação. In: CATANI, D. et al. (org.) **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.
- COELHO, Leila Machado; BAPTISTA, Marisa. **A história da inserção política da mulher no Brasil. Uma trajetória do privado ao público**. São Paulo: Revista de psicologia política; 2006. Disponível em: <[www.fafich.ufmg.br/rpp/seer/pjs/viewarticle.php?id=61](http://www.fafich.ufmg.br/rpp/seer/pjs/viewarticle.php?id=61)> Acesso em: 25 nov. 2018.
- CUNHA, Maria de Fátima da. Mulher e historiografia: Da visibilidade à diferença. **Revista Hist. Ensino**, Londrina, v. 6, p. 141-161, 2000.
- DELPRIORE, Mary. **Corpo a corpo com a mulher**: pequena história das transformações do corpo feminino. São Paulo: Editora Senac, 2000.
- \_\_\_\_\_. BASSANEZI, Carla (coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1997, 678 p.
- \_\_\_\_\_. **Mulheres no Brasil Colonial**. São Paulo: Editora Contexto, 2000.
- DEMO, Pedro. **Impasse Neoliberal**. Brasília: UNB, 2005
- DENHARDT, R. B. **Teorias da Administração Pública**. São Paulo: Cengage Learning, 2012. Tradução: Francisco G. Heidmann.
- DYE, Thomas R. Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. **Políticas públicas e desenvolvimento**: bases epistemológicas e modelos de análise. Brasília: UnB, 2009.
- ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Trabalho relacionado com as investigações de L. H. Morgan. Rio de Janeiro: Ed Civilização Brasileira, 1978.
- \_\_\_\_\_. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem, pp. 61-74. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos**, São Paulo: Edições Sociais, 1977. v.1.

FALCI, M. K. Mulheres do sertão nordestino. In: DEL PRIORI, M. (Org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2001, p. 241-277.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado capitalista: as funções da previdência e assistência sociais**. São Paulo: Cortez, 1980.

FERRARO, Alceu Ravanello. Neoliberalismo e políticas sociais: a naturalização da exclusão. **Estudos Teológicos**. São Leopoldo, v. 45, n. 1, p. 99-117, 2005.

FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes and RAITZ, Tânia Regina. **As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas**. Rev. Adm. Pública [online]. 2010, vol.44, n.2, pp.367-383. ISSN 0034-7612. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S003476122010000200008>>. Acesso em: 10 jul 2018.

FLAX, Jane. (1987) Pós-modernismo e as relações de gênero na teoria feminista. In: BUARQUE DE HOLLANDA, Heloísa (Org.). **Pós-modernismo e política**. Rio de Janeiro: Rocco, 1991. p.217-250.

FLEURI, Reinaldo Matias. Freinet: confronto com o poder disciplinar. In: ELIAS, Marisa Del Cioppo (org.) **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. 3 ed. Campinas: Papirus, 1996.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE. 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: RABINOW, Paul e DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado rural no Brasil**. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GARCIA, P. B. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, Z. (Org.). **A crise dos paradigmas e a Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 58-66.

GODINHO, Tatau; RISTOFF, Dilvo; FONTES, Ângela; XAVIER, Iara Moraes; SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno (Orgs). **Trajetória da mulher na educação brasileira**, 1996-2003. Brasília: INEP, 2005.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa – tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

HAHNER, June E. **A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas: 1850-1937**. Tradução: Maria Thereza P. de Almeida e Heitor Ferreira da Costa, São Paulo: Brasiliense, 1981.

HEIDEMANN, Francisco G. e SALM, José. (Organizadores ); **Políticas Públicas e Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 2 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HIRATA, Helena. Vida reprodutiva e produção: família e empresa no Japão. In. **O sexo do Trabalho**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

HIRATA, Helena & KERGOAT, Daniele. A classe operária tem dois sexos. **Revista Estudos Feministas**. v. 7, p. 93-100, 1999.

HOCHMAN, G. Arretche M. e Marques E. (org.) **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, ano 21, n. 55, novembro/2001 (p.30- 41). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539>>. Acesso em: 08 out 2017.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

IAMAMOTO, Marilda V. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortes, 1998.

IBGE. Síntese de Indicadores Sociais 2010 – uma análise das condições de vida da população brasileira - Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv45700.pdf>>. Acesso em 15 Jan 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Rio de Janeiro: v. 1, n. 1, jul. 1944.

JALES, Paula Raquel da Silva. **Uma mulher na gestão pública**: Aldaci Nogueira Barbosa. Fortaleza: EdUECE; EDMETA, 2012.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

JÚNIOR, Álvaro Francisco de Britto. JÚNIOR, Nazir Feres. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011

KEINERT, Tânia Margarete Mezzomo. **Administração pública no Brasil**: crises e mudanças de paradigmas. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2000.

KRAWCZYK, N. R. Em Busca de Uma Nova Governabilidade na Educação. In: OLIVEIRA, D. A. e ROSAR, M. de F. F. (orgs). **Política e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LAFER, Celso. **A Reconstrução dos Direitos Humanos** – Um Diálogo com o Pensamento de Hannah Arendt, São Paulo, Cia das Letras, 1991.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1998

\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Paulo Daniel Barreto. **Excelência em Gestão Pública**. Recife: Fórum Nacional de Qualidade, 2006.

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

\_\_\_\_\_. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2007. p. 443-481.

\_\_\_\_\_. Produzindo sujeitos masculinos e cristãos. In Veiga-Neto, A. (org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

MACHADO NETO, Afonso C. (Coord.). **Sociedade e história do Brasil. Os primeiros tempos da República**. 2 ed. Brasília: Instituto Teotônio Vilela, 2000.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: NOVAIS, Fernando A; SEVCENKO, Nicolau. (Orgs.) **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras Editora, 1999.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Coleção: Os Economistas).

\_\_\_\_\_. **O capital: crítica da economia política**. Livro primeiro: O processo de produção do capital. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989. v. I.

MATIAS-PEREIRA, José. **Manual de Gestão Pública**. Contemporânea. 4. ed. São Paulo: 2012.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

\_\_\_\_\_. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo do século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

MOTTA, P. R. M. O estado da arte da Gestão Pública. **Revista de Administração de Empresas**, v. 53, n. 1, p. 82-90, 2013.

MYNAIO, M. C. de S. (org.) **Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: 1994.

NASCIMENTO, Edson Ronaldo. **Gestão Pública**. São Paulo: Saraiva, 2006.

NOGUEIRA, Claudia Mazzei. **As Relações sociais de gênero no trabalho e na reprodução**. AURORA, IV número 6. Santa Catarina, 2010. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Aurora/6%20NOGUEIRA,%20Claudia%20Mazzei.pdf>> Acesso em: 07 jan 2018.

OLIVEIRA, Rosiska D. **Elogio da diferença: o feminino emergente**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

OSTERNE, Maria do Socorro Ferreira. **Violência nas relações de gênero e cidadania feminina**. Fortaleza: EdUeece, 2007.

PAIVA, Manuel de Oliveira. **Dona Guidinha do Poço**. São Paulo : Ática, 1981.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PASTORINI, Alejandra. Quem Mexe nos fios das políticas sociais? Avanços e limites da categoria “concessão – conquista”. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 53, 1997.

PEDROZA, Sâmia. **A evolução da educação**: necessidade de uma nova gestão escolar. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2011.

PENA, Maria Valério J. - **Mulheres Trabalhadoras**: Presença Feminina na Construção do Sistema Fabril, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Ed. Contexto, 2017.

PINTO, Emerson de Lima; COSTA, Bernardo Leandro Carvalho. A distinção entre o público e privado e sua caracterização no âmbito do Estado Brasileiro. **Revista Digital de Direito Administrativo**, v. 2, n. 1, p. 311-323, 2015. RDDA, v. 2, n. 1, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rdda/article/view/84744/92164>>. Acesso em: 02 fev 2017.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 11, n. 2, p.263 – 274, 2008.

\_\_\_\_\_. Recriando a (categoria) Mulher? In: ALGRANTI, L. (Org.) **A prática feminista e o conceito de gênero**.. Campinas: IFCH/Unicamp, 2002, p. 7-42. (Textos Didáticos nº 48.).

PORTELA, Paulo Henrique Gonçalves. **Direito internacional público e privado**. Salvador: Editora JusPodivm, 2015.

PRADO JR, Caio, **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo. Editora Brasiliense. 1942.

PINHEIRO, Francisco José. **Formação Social no Ceará**: Papel do Estado na submissão dos pobres livres: Tese de doutorado: Recife, 2006.

RABELO, Amanda Oliveira; MARTINS, Antonio Maria. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do Magistério. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2010, Uberlândia. **Anais**. Aveiro: FCT, 2010. p. 6167-6176. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>>. Acesso em: 09 abr 2018.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres Educadas na Colônia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil** . 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000, p. 79 - 94.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá, MG, n. 04, p.129-148, maio, 2008.

RISTOFF, Dilvo. A trajetória da mulher na educação brasileira. Diversidade e inclusão. **Folha de S. Paulo**, 08 de Março de 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/5710-sp-1216879868>> Acesso em: 17 fev 2017.

ROSEMBERG, Fulvia; PINTO, Regina Pahim. **A educação da mulher**. São Paulo: Nobel, Conselho Estadual, 1985.

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres**. Notas sobre a 'Economia Política' do sexo. Tradução de Christine Rufino Dabat. Recife: SOS Corpo, 1993.

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

SANTOS, Elza Ferreira. Gênero, Poder e subjetivação: compreensões a partir da leitura de Mecanismos psíquicos del poder: teorías sobre la sujeición. *Periódicus*, Salvador, n. 3, v. 1, mai.-out. 2015 – **Revista de estudos indisciplinados em gênero e sexualidades**. Publicação periódica vinculada ao Grupo de Pesquisa CUS, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. ISSN: 2358-0844 – Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus>> Acesso em: 20 jan 2017.

SAVELI, E. L.. A educação obrigatória nas constituições brasileiras e nas leis educacionais delas derivadas. **Contrapontos**, v. 10, p. 129-146, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei da Educação**: Trajetórias, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

\_\_\_\_\_. A Supervisão Educacional em Perspectiva Histórica: da função à profissão da idéia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Supervisão Educacional para uma Escola de Qualidade**: formação à ação. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Da Nova L.D.B. ao novo Plano Nacional da Educação**: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 1988.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia: teorias da educação**: curvatura da vara: onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCOTT, Joan W. **A cidadã paradoxal: as feministas francesas e os direitos do homem**. Trad. Élvio A. Funck. Apres. Miriam P. Grossi. [S.l.:s.n.], 2002.

\_\_\_\_\_. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n 2, p. 71-99, jul./dez. 1995,

SECCHI, L. **Políticas Públicas**: Conceitos, esquemas, casos práticos. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning. 2013.

SIRAQ, V. **Controle Social da função administrativa do Estado**. São Paulo: Saraiva, 2009.

SOUSA, Hernita Carmem Magalhães. **Análise das ações de formação de gestores escolares no âmbito da superintendência das escolas estaduais de Fortaleza - Sefor 01**. 2016. 134f. Dissertação (Mestrado em Avaliação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Belo Horizonte, 2016.

SOUZA, Celina. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMAN, G.; ARRETCHE M.; MARQUES, E. (Orgs.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, p. 65-86, 2007.

\_\_\_\_\_. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, , p. 20-45, jul/dez, 2006

SOUZA-LOBO, Elizabeth. O trabalho como linguagem: o gênero no trabalho. In: \_\_\_\_\_. **A classe operária tem dois sexos**. São Paulo: Brasiliense, 1991. p. 193-206.

\_\_\_\_\_. Os usos do gênero. In: \_\_\_\_\_. **A classe operária tem dois sexos**. São Paulo: Brasiliense, 1991. p.185-191.

THIOLLENT, M. **Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Pólis, 1980.

\_\_\_\_\_. **Metodologia da pesquisa ação**. São Paulo: Cortez, 1988.

VIEIRA, Sofia Lerche. **A Educação nas constituições: Brasil e Ceará**. Fortaleza: Importec, 2007 v. 1.

WEBER, Max, **A Ética protestante e o Espírito do Capitalismo**. 4 ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1985.

XIMENES, Expedito Eloísio. **Autos de querrela e denúncia...** : edição de documentos judiciais do século XIX no Ceará para estudos filológicos. Fortaleza : LCR, 2006.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Perfil: Idade, Religião, Possui filhos, Estado Civil, Escolaridade e Experiência Profissional no Ramo.
2. O que é ser menina?
3. Você acha que existe distinção na educação formal e informal de meninos e meninas?
4. Você acha que existe distinção na educação formal e informal de Mulheres e Homens?
5. O que é ser mulher?
6. Como iniciou os estudos?
7. Precisou trabalhar enquanto estudava?
8. Como as mulheres e os homens se inserem no espaço educacional enquanto estudantes? O lugar que as mulheres ocupam e como são tratadas?
9. Como as mulheres e os homens se inserem no espaço educacional enquanto professoras? O lugar que as mulheres ocupam e como são tratadas?
10. Como as mulheres e os homens se inserem no espaço educacional enquanto gestoras? O lugar que as mulheres ocupam e como são tratadas?
11. Você acredita que existam disputas de poder no interior da Política Pública de Educação?
12. Existe assédio dentro dos Espaços Educacionais?
13. O que você entende por Questão de Gênero?
14. Você acredita que haja distinção de tratamento entre Mulheres e Homens no espaço laboral?
15. Você acredita que as Mulheres sejam atacadas moralmente nos espaços laborais por questões de gênero?
16. Quais os principais desafios para a Mulher Gestora no interior da política pública de Educação?

## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“A MULHER CEARENSE NA GESTÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO”** e tem por tema: As correlações de poder expressas nos processos de ocupação/distribuição dos cargos de gestão, no interior da Política Pública da Educação, entre os anos de 2014 a 2016, no Estado do Ceará.

Eu, \_\_\_\_\_,  
CPF \_\_\_\_\_, aceito participar do projeto de pesquisa do curso de Mestrado Profissional em Planejamento em Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará, que tem como título **“A MULHER CEARENSE NA GESTÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO”** de responsabilidade da mestrandia: Raquel Lopes Correia Santos sob orientação direta da Professora Dra. Maria do Socorro Ferreira Osterne que tem como objetivos.

O objetivo geral deste estudo consiste em Identificar como a mulher se insere na gestão da Política Pública da Educação no Estado do Ceará, nos anos de 2014 a 2016. Já seus objetivos específicos consistem em: Pesquisar como as mulheres têm se inserido na Política Pública de Educação no Estado do Ceará; Verificar como se expressam as questões de gênero no interior da gestão nos cargos de poder dentro da Política Pública de Educação, no Ceará; Identificar, no cotidiano do trabalho gestor, quais os principais entraves, encontrados pelas Mulheres Gestoras, no trato das políticas públicas de educação no Estado do Ceará.

Caso você autorize, você irá: responder questões acerca da mulher no interior da política pública de Educação no Estado do Ceará.

Lembramos que, a sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que trabalha. Ressaltamos que tudo foi planejado para minimizar os riscos da sua participação, porém se sentir desconforto emocional, dificuldade ou desinteresse poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com o pesquisador.

Você não receberá remuneração pela participação, e a sua participação pode contribuir para o poder servir para investigar ações com foco na superação dos desafios postos às mulheres no trabalho educacional. Por isso, a partir das entrevistas pretendemos investigar a fundo o papel da mulher dentro da Política Pública da Educação, em especial, no interior dos cargos de poder na gestão escolar, no período que compreende entre 2014 e 2016. Isto é, a intenção é avaliar um período de três

anos como se configura a gestão da Educação nas mãos de Mulheres Gestoras, levando em conta seus principais desafios.

Lembrando que acreditamos na relevância de pesquisar sobre a possível relação entre a Política Pública da Educação, Mulher e Poder por diversos fatores. Entre eles destacamos: 1. Abertura para uma maior inclusão de mulheres nas fileiras da Educação, tanto como estudantes quanto como gestoras; 2. A Política Pública da Educação é um microcosmo social e expressa relações de poder que emprestam significado para entender a sociedade em geral; 3. Aborda o constante processo de mudança de papéis existentes nas relações de gênero e de poder; 4. Estuda a mediação entre o público e o privado e suas expressões cotidianas.

Por fim, relembramos: A Sra. Está sendo convidado (a) a participar dessa pesquisa de forma livre, espontânea e, após conhecer os objetivos, justificativa, metodologia e resultados, aceita colaborar com a pesquisa na condição de sujeito voluntário. Também ciente que pode desistir de participar e suspender o consentimento de forma livre, sem constrangimentos ou prejuízos. Estando ciente de que as informações serão utilizadas somente no âmbito desta pesquisa, de acordo com a resolução n. 196/1996 e decreto n. 93933, de 14 de janeiro de 1987. Assim, concorda em participar da pesquisa e com as condições colocadas pelo pesquisador para utilização de minhas informações. Além disso, você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº

\_\_\_\_\_ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

---

ENTREVISTADA

---

RAQUEL LOPES CORREIA SANTOS

98784-2649

Mestranda em Planejamento e Políticas Públicas