

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

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

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



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



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

Cómo hacer referencia a este artículo:

DANTAS, G. C. S.; ANTLOGA, C. S. X. Políticas públicas de género-raza y gestión democrática en la educación: Un estudio sobre la gestión escolar en la Capital Federal. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023003, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.16619>



- | **Presentado en:** 28/03/2022
- | **Revisiones requeridas en:** 23/05/2022
- | **Aprobado en:** 01/10/2022
- | **Publicado en:** 01/01/2023

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

¹ Universidad de Brasilia (UnB), Brasília – DF – Brasil. Estudiante de doctorado en el Departamento de Psicología Clínica y Cultura.

² Universidad de Brasilia (UnB), Brasília – DF – Brasil. Profesora del Departamento de Psicología Clínica y Cultura. Estudios postdoctorales (USP).

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

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

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

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

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

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

Consideraciones iniciales

Las políticas públicas de género y raza, así como la democratización de la educación pública, están bien confirmadas por la legislación, pero aún están en proceso de construcción (BRASIL, 1988, 1996, 2007; MADSEN, 2008; SERPA; PETRY, 2017). A pesar de estas predicciones legales sobre los principios democráticos de la educación, no se manifiestan unánimemente en los estados sobre la implementación y la forma en que se experimenta la participación en los procesos de toma de decisiones en la educación pública (GIMENES); ALVES, 2019). En el estudio de Bittencourt, Castro y Amaral (2021), se planteó el indicador de participación electoral, que identificó que la democracia y una mayor participación comunitaria en el proceso de selección de directores parecían más expandidas en los estados, mientras que tiene una menor presencia en los municipios. En la encuesta serpa (2011), de los 24 estados brasileños, a pesar de la obligación legal, el 67% de los departamentos estatales y el 82% de los municipales implementaron la opción electoral democrática directa.

La provisión de una gestión escolar democrática tiene como objetivo satisfacer las necesidades, establecer el diálogo y la autonomía y permitir la descentralización del poder (GIMENES; ALVES, 2019). La democratización de la gestión en la educación pública tuvo mayor visibilidad con la redemocratización brasileña en la década de 1980 y favoreció la participación directa en la elección del profesional para ocupar el cargo de director o gerente de escuela, una de las pocas posibilidades que podían ser ocupadas democráticamente en los sistemas institucionales.

Las políticas de género, que incluyen la igualdad de género y buscan justicia redistributiva, reconocimiento y representación, comenzaron a sufrir retrocesos a partir de la década de 1990 (CORRÊA, 2018; MONTAÑO; PITANGUY; LOBO, 2003; OLIVEIRA, 2018). Corrêa (2018) describió la experiencia de seguir las discusiones sobre política de género en conferencias mundiales, destacando la resistencia y el papel desempeñado por América Latina en la dinámica geopolítica. Los derechos de las mujeres, incluidos los reproductivos, fueron cuestionados por barreras religiosas, especialmente católicas, islámicas y similares. A pesar de ser un tema transnacional, se prestó mucha atención a la región latinoamericana debido a los avances en los debates de política de género en esta localidad.

La demanda de indicadores y visibilidad de la desigualdad es necesaria para la construcción de políticas públicas orientadas a la igualdad de género, capaces de medir la situación de mujeres y hombres (AGOSTINHO; SABOIA, 2011). La atención al crecimiento y

las desigualdades de las condiciones de las mujeres, en términos de aspectos educativos, empleo, participación política en salud y bienestar, se ha convertido en parte de los debates. La relación entre democracia, desarrollo y políticas de género está relacionada principalmente con el rescate y la construcción de agendas de género para combatir la violencia, además de las garantías del ejercicio de la política institucional, de modo que se prioricen las demandas de las mujeres como agentes activos (BIROLI, 2018; OLIVEIRA, 2018).

Estudios sobre el mundo del trabajo (IBGE, 2018b; MIRANDA *et al.*, 2009; PALMA; SÁ, 2011; VIANNA, 2013) señaló la baja ocupación de las mujeres en puestos directivos; Incluso cuando están más calificados, están más a menudo en posiciones de subalternidad o informalidad. En este sentido, los negros y los negros también ocupan posiciones más bajas jerárquicamente. El desarrollo del papel profesional de la mujer en el mercado formal se produjo, sobre todo, con la promoción de la escolarización. Factores como la inserción en la vida pública, la participación en la sociedad en la definición de políticas públicas y el reconocimiento de su ciudadanía han ido en aumento, pero aún existen obstáculos para su accesibilidad (DEL PRIORE, 2004; PALMA; SÁ, 2011).

Los cambios en el mundo del trabajo han permitido a las mujeres ocupar una parte representativa de los puestos. En general, las relaciones, las disputas espaciales y las oportunidades en procesos muy complejos y desafiantes han aumentado. En este contexto, los modelos de gestión adoptados definen el ascenso o no de las mujeres a puestos de liderazgo, lo que comenzó a brindar oportunidades para una nueva identidad de las mujeres, más participación y compromiso (DEL PRIORE, 2004; MIRANDA *et al.*, 2009; PALMA; SÁ, 2011).

Las transformaciones en las subjetividades de hombres y mujeres eran necesarias para la ocupación de espacios de poder y participación política. La subjetividad es el resultado de un complejo proceso sociohistórico-cultural de la relación sujeto-sociedad, cubierto por las multidimensiones orgánica, conductual, relacional, social e histórica (GONZÁLEZ-REY, 2003). Morin (2007) enfatizó que el sujeto utiliza diversos roles e identidades sociales en la vida cotidiana, el resultado de una intensa complejidad y parte de la ciencia y la vida cotidiana. En el proceso de construcción de su identidad profesional, las mujeres buscan superar las barreras culturales y los estereotipos construidos por la sociedad y las formas de actuar (PALMA; SÁ, 2011; VIANNA, 2013).

Para Hirata (1998), persiste un miedo, socialmente construido por mujeres, de triunfar, ejercer el poder y superar las limitaciones para hacer una reedición diferente de una forma

masculina de dominar. Los estudios de Freitas (2015, 2017) apuntaban a la omisión o inviabilidad de las mujeres, incluso en igualdad de condiciones, de decisiones y ocupación de espacios de poder, un fenómeno estructural de raíces complejas y profundas, instituido social y culturalmente en la vida cotidiana y en el imaginario colectivo de manera imperceptible, sutil e implícita, fundamento de la desigualdad social y de género. Además, encontró en sus estudios que, a pesar de que es mayoría del electorado y presenta una competencia técnica y calificación superiores, la desigualdad de género se mantiene por la creencia insuficiente en la competencia de uno mismo y de las colegas femeninas en la ocupación de espacios de toma de decisiones y puestos de mando.

Desde la perspectiva de las representaciones sociales, además de la razón y la ciencia proclamadas por el mundo occidental, los sistemas de valores, compuestos por creencias, supersticiones, prejuicios y misticismo, conforman e impregnan la sociedad de manera generalizada (ARRUDA, 2002; GUARESCHI, 2000; MOSCOVICI, 2003). Jodelet (2002) afirma que las representaciones sociales son sistemas de interpretación que rigen nuestra relación con el mundo y con los demás. La incertidumbre, la diversidad, la multiplicidad y las paradojas de las interrelaciones entre los sujetos y el mundo, en el momento anterior y presente y en las posibilidades, fueron planteadas por Morin (2005). Para él, la condición humana se construye sobre las interrelaciones sociales, culturales y políticas en un contexto histórico y global.

El bagaje de la mujer en la gestión se basa en la existencia de roles sociales distintos y jerárquicos, frutos de la construcción social, basados en lo que se establece como roles sociales de hombres y mujeres, diferentes en cada cultura. La construcción histórica, social y cultural tiene lugar en las relaciones entre ellos; además de las influencias de género, coexisten raza, clase y credo, entre otros, como imágenes, comportamientos, valores y representaciones (GROSSI, 1998; PALMA; SÁ, 2011).

En el estudio de Miranda *et al.* (2009), se encontró que las invitaciones a oportunidades de trabajo y puestos de alto nivel se hacían en parejas por hombres, mientras que para las mujeres tales iniciativas solo ocurrían cuando había un grupo de apoyo al fondo. A diferencia de ellos, se evidenció que el ascenso de los hombres ocurrió con más estabilidad, lo que confirmó los estereotipos, valores y creencias de asociación y reconocimiento entre ellos (ZANELLO, 2018). Estos resultados se derivaron de la desconfianza de las jefas por parte de los subordinados masculinos, lo que generó una necesidad de auto recolección para un mayor desempeño, siendo una dinámica que extrapolaba expectativas y funciones más allá de los

puestos, cuando eran asumidos por mujeres. También se identificó una correlación entre el rol de la organización y la construcción de identidades para la gerencia, así como contradicciones en los estereotipos para los cargos gerenciales (MIRANDA *et al.*, 2009).

La participación de las mujeres en los espacios de poder y toma de decisiones, desde la formulación hasta el control social de las políticas públicas, es importante para la construcción de nuevas relaciones sociales y la atención a la desigualdad y la discriminación. Oliveira, Barros y Souza (2010) hicieron referencia a los Planes Nacionales de la Mujer, que esbozaron lineamientos para una política de igualdad y promoción del equilibrio de poder entre mujeres y hombres, que incluye el fomento de la educación pública en la construcción social de valores que enfatizan la importancia del trabajo históricamente delegado a las mujeres para las relaciones humanas y la producción de vida, desarrollo democrático y sostenible.

Para ello, es necesario reconocer la responsabilidad del Estado en la implementación de políticas que se centran en la división social, sexual y racial del trabajo y, por otro lado, en la implementación de políticas afirmativas para diferentes grupos de mujeres. Los objetivos contenidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 tienen como objetivo promover oportunidades para la participación efectiva en la vida pública, cívica y política (IBGE, 2018b; ONU, 2015).

Este trabajo tiene como objetivo examinar la división sexual del trabajo docente a través de la participación política en el área de gestión de escuelas públicas a través de la investigación documental y el análisis cuantitativo de mujeres y hombres candidatos electos, desde la perspectiva de los estudios de género. Se analizarán las relaciones y la gestión de las mujeres, las mujeres en la educación, la ocupación de la dirección escolar y, especialmente, la ocupación de las mujeres en los cargos de directoras de escuelas. Según Biroli (2018), la investigación de la división sexual del trabajo constituye un lugar importante de producción de género y es importante analizar las relaciones de poder, las relaciones de género, las asimetrías y la democracia.

Mujeres y la gestión

La ocupación de posiciones de liderazgo jerárquico está ligada a demandas adicionales, no cómodas y, a menudo, no recompensables. Más que una característica innata, el liderazgo se puede aprender, puede surgir con la oportunidad y puede ser el resultado de reconocer la capacidad de trabajar en esa área. También puede ser el resultado del deseo de contribuir al

trabajo, la ambición profesional (vista aquí como calidad) y la proyección futura. El determinante de su éxito puede caracterizarse por la relación del liderazgo con la gestión de las personas bajo su supervisión.

La división social, sexual y racial del trabajo establecido deriva de determinantes históricos y socioculturales representativos de la lógica hegemónica de reproducción versus producción, aún vigente (HIRATA, 2015; MOLINIER, 2013). La lógica de la división sexual del trabajo dentro de las organizaciones resulta de la comprensión del mundo, el proceso social y las interacciones involucradas, impregna los escaneos a través del género y debe explicarse (CRAMER, 2016).

Se debe considerar la complejidad de la tarea y las nuevas demandas de las funciones de liderazgo (MIRANDA *et al.*, 2009). Para las mujeres, que ya tienen la carga de las actividades domésticas y la rendición de cuentas del cuidado familiar, como los niños, los ancianos, los discapacitados, entre otros, el liderazgo de un sector o una unidad de trabajo puede agregarse a las demandas de la vida cotidiana, y otros, y caracterizar el agotamiento (CYRINO, 2009; HIRATA, 2015; MIRANDA *et al.*, 2009; MOLINIER, 2013). El trabajo de las mujeres implica muchas experiencias de sufrimiento, doble viaje naturalizado, indignidad, descalificación y sometimiento, como resultado de la organización del trabajo (CRAMER, 2016). Los hallazgos de Oliveira, Brangion y Magalhães (2011) evidenciaron el triple viaje para las mujeres; A pesar de la representación social de su independencia y la disminución de las diferencias, también se identificaron resistencias y prejuicios en las actividades ante la exclusividad de los hombres.

Para Hirata (2015), las mujeres todavía tienen casi exclusivamente la responsabilidad del trabajo doméstico, a pesar de los logros de altos cargos y funciones gerenciales, porque las esferas de conocimiento y poder se concentran en el género opuesto. Para el autor, el capitalismo y su lógica de producción utilizan las diferencias biológicas y los estereotipos masculinos y femeninos para la rentabilidad, la jerarquización y la división sexual del trabajo. Según Molinier (2013), la división sexual del trabajo se basó en la llamada prioritaria de los hombres para la esfera productiva, caracterizada por un gran valor agregado, y las mujeres para la esfera reproductiva, porque en la cultura occidental los hombres son reconocidos por lo que hacen, y las mujeres, por lo que son.

Según el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE, 2018b), en 2016, las mujeres brasileñas se dedicaron al cuidado de personas y/o actividades domésticas alrededor de un 73% (18,1 horas) más horas que los hombres (10,5 horas). Las oportunidades de acceso a la

participación en la vida pública y los cargos o posiciones de toma de decisiones están restringidas en vista de esta situación. En diciembre de 2017, se planteó que, del total de 28 ministros de Estado, solo dos eran mujeres, lo que representaba el 7,1%. En la encuesta de ocupación de puestos de gestión pública brasileña en 2016, el 60,9% fueron ocupados por hombres, mientras que el 39,1% por mujeres. Cuanto mayor es el grupo de edad, mayor es la proporción de hombres en puestos directivos. Una diferencia entre las razas también se identificó por la menor ocupación de estos puestos por mujeres negras o morenas. En cuanto a la raza/etnia, en el estudio de Drabach y Freitas (2012), los directores de las escuelas eran en su mayoría blancos (54%), morenos (35,4%), negros (7%), amarillos (3%) e indígenas (0,6%).

Mujeres y Educación

La ocupación de posiciones de liderazgo y jerarquías superiores en el servicio educativo público afecta los resultados de las escuelas y es el resultado de la desigualdad histórica brasileña y la división sexual del trabajo (DEL PRIORE, 2004; DRABACH; FREITAS, 2012; FREITAS, 2015, 2017; Louro, 1997, 2004; PUENTES, 2015; SOUZA; GOUVEIA, 2010). En la educación y otras profesiones consideradas cuidados, como la salud, la asistencia social y la nutrición, el mercado laboral para las mujeres tuvo su origen en la extensión del trabajo doméstico, y, con esto, la ocupación sigue siendo mayoritariamente de ellas (D'ALONSO, 2008; PALMA; SÁ, 2011; VIANNA, 2013; ZANELLO, 2018).

La feminización del magisterio, aún presente, va más allá de la idea del número de maestras según el contexto sociopolítico-económico-subjetivo más allá de los números, debido a las ideas atribuidas a su naturaleza y características asociadas con la dedicación y la vocación, esencialmente en los primeros años de la escuela primaria (LOURO, 1997, 2004; VIANNA, 2013). La mayor o menor feminización de los diversos segmentos del sistema educativo reitera el lugar predefinido de las mujeres en el papel del cuidado infantil y la maternidad, incompatible, desde el punto de vista sociocultural, con el universo masculino de decisiones y mando (FREITAS, 2015, 2017).

Drabach y Freitas (2012) explican que la escuela constituye el espacio de socialización y formación de sujetos masculinos y femeninos. En este aspecto, la representatividad es una forma educativa y modeladora de formas de pensar, que impactará el futuro de las relaciones entre las personas y la construcción de relaciones democráticas en la sociedad. En el estudio de Langamer y Timm (2013), se evidenció el papel de la escuela como uno de los principales

medios de socialización y consolidación de estas representaciones hegemónicas de género. Las representaciones no preexisten en el mundo, se crean socialmente y tienen lugar a través de relaciones de poder. Se planteó que los niños ya tienen representaciones sociales internalizadas de género, y la escuela contribuye a la formación y consolidación de representaciones y estereotipos a través de interacciones, la producción de prácticas naturalizadas y la reproducción de acciones sexistas y violentas entre géneros.

Las representaciones sociales no podrían existir si no se sintieran y percibieran colectivamente, porque, además de estructurar la identidad y las condiciones sociales, influyen en ellas sin ser reconocidas (GUARESCHI, 2000). Louro (1997) afirma que las representaciones sociales están atravesadas por diferentes discursos, símbolos, representaciones y prácticas, y los sujetos se construyen como masculinos o femeninos, ordenando y desorganizando sus lugares sociales, sus disposiciones y sus formas de ser y estar en el mundo. Según Foucault (1984), las prácticas escolares funcionan como una institución de control y disciplina de los cuerpos, siendo estratégicas en la fabricación de cuerpos estandarizados para el funcionamiento de la sociedad capitalista. Según Louro (1997, 1999, 2004), el aula está constituida y un componente de las relaciones, y es evidente la reproducción de tecnologías en el cuerpo escolar. Además, Arruda (2002) señala el hecho de que la representación social significa intercambios intensos por mecanismos complejos y opera por la transformación del sujeto y el objeto, en la medida en que ambos se modifican en su elaboración, porque son conjuntos dinámicos, y su estado es el de una producción de comportamientos y relaciones con el entorno, que se cambian entre sí por las relaciones de poder.

Mujeres y gestión escolar

La feminización de la enseñanza se delinea por la descalificación del ingreso de las mujeres a la carrera, por la reducción del prestigio y la remuneración de la carrera docente y por la consiguiente devaluación profesional (DEL PRIORE, 2004; MIRANDA *et al.*, 2009; PUENTES, 2015; VIANNA, 2013; ZANELLO, 2018). La dificultad de la ocupación por parte de las mujeres de puestos de alto liderazgo en las organizaciones se caracteriza como un fenómeno de "techo de cristal", es decir, existen barreras sutiles para acceder a altos cargos, lo que resulta en la ausencia rutinaria de mujeres en la gestión, que no sea por el sacrificio de la vida personal y familiar (MIRANDA *et al.*, 2009). Este fenómeno fue observado en la educación por Souza (2006, 2007), Correa (2010), Souza y Gouveia (2010) y Vianna (2013),

quienes identificaron discriminación en el acceso a la gestión escolar y las condiciones de trabajo, a pesar del predominio de las maestras.

La gestión democrática está prevista en la Constitución Federal (CF) (BRASIL, 1988) y la Ley N.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), la llamada Ley de Directrices y Bases (LDB). Su principal propuesta es la descentralización de la gestión escolar para asegurar la participación de la comunidad escolar en las esferas pedagógica, administrativa y financiera de la escuela, así como relacional y política (CORREA, 2010; DRABACH; FREITAS, 2012; SOUZA, 2006, 2007). González-Rey (2003) señaló las dinámicas establecidas entre sujetos-grupos sociales-instituciones, de compleja articulación histórica y cultural en la organización de los procesos educativos. Estos multiaspectos estructuran la complejidad de la función de gestión escolar y las relaciones socio profesionales establecidas. Paro (2010) destacó las contradicciones del papel del director escolar de esta organización de trabajo, y para Brant y Melo (2016), además de las contradicciones, el papel del gerente se caracteriza por la mediación entre pares. Sin embargo, a pesar de presentar un deseo de crear, el gestor carece de autonomía debido a la imposibilidad de transformar el sistema, actuando como un mero jugador de la lógica dominante.

Las características demográficas y de formación indican que el perfil del docente brasileño está compuesto mayoritariamente por mujeres (71%), con una edad promedio de 39 años, 14 años de servicio en la enseñanza y la educación superior, 36% con estudios de posgrado (INEP, 2015). Otra encuesta sobre el perfil del maestro de educación básica mostró un índice de 81% de mujeres, 90% de ellas en educación preescolar y en los primeros años de la escuela primaria, de raza / etnia blanca (42%) y morena (25,2% en total; 4,1% negro, 0,6% amarillo, 0,7% indígena, 27,4% no declarado), en el grupo de edad de 30 a 49 años, (78,4%) (CARVALHO, 2018).

En cuanto a los directores de escuela, en el estudio nacional de Drabach y Freitas (2012), se caracterizó a la mayoría de las directoras, en el rango de 40-49 años, de raza o color declaradas blancas, con educación superior en Pedagogía, trabajando por más de 15 años en educación y en el papel de directora por menos de cuatro años, con remuneración entre 5-8 salarios mínimos. La encuesta nacional de raza/etnia de los directores interinos presentó una mayoría blanca declarada (DRABACH; FREITAS, 2012), a diferencia del Distrito Federal (DF), en el que una mayoría morena ocupa el lugar más frecuente. Esto demuestra un cambio en el perfil o apunta a una creciente redistribución en la accesibilidad de los líderes representativos.

Otros datos analizados del perfil del Distrito Federal retrataron al 71% de las directoras, con edades comprendidas entre 40 y 49 años (59%), en su mayoría morenas (49%), seguidas de blancas (34%), dedicación exclusiva (92%), con salario superior a seis salarios mínimos (71%), con licenciatura en Pedagogía (40%) u otras titulaciones (31%), con mucho tiempo graduado -entre 8-14 años (37%), 15-20 años (33%) o más de 20 años (22%) – y graduación de escuelas privadas (65%). Hubo un predominio de la experiencia docente de 11-15 años (27%) y, en una posición gerencial, de 3-5 años (28%), pero hubo más de 20 años de experiencia en educación (48%), lo que apunta a un viaje más largo en el área antes de la asunción de un puesto gerencial (QEDU, 2018).

Vieira y Vidal (2014) y Pontes (2015) analizaron el perfil de los directores por género y edad e identificaron que el 73,9% son mujeres. En Brasil, según el análisis de los autores, en los datos de Prova Brasil 2011, el 79,4% de los puestos directivos de las escuelas públicas fueron ocupados por mujeres, revelando un alto predominio de ellas. La mayoría de los directores tienen un título de educación superior en Pedagogía con un enfoque en la gestión escolar y, debido a la complejidad de la función, las habilidades y habilidades requeridas, el grupo de edad identificado era mayor. En el Distrito Federal, los directores tenían más experiencia en gestión, pero menor formación a nivel de posgrado, lo que difería de los datos nacionales de este estudio. La investigación señaló factores como el tiempo de acceso a los títulos *strictu sensu* (maestría y doctorado), la dificultad para conciliar el estudio y la rutina laboral, la incompatibilidad entre la naturaleza académica de los cursos ofrecidos con el perfil de los gerentes, así como la falta de atractivo de los incentivos en los planes de carrera.

La importancia de elevar los aspectos sociodemográficos del contexto laboral, formativo y otros es la posibilidad de x-visualizar el perfil de las personas involucradas y favorecer el diseño de políticas públicas. La perspectiva de género abarca la comprensión de que las diferencias de género están influenciadas por contextos sociohistóricos-culturales, económicos y políticos. Es importante destacar que, para Vianna (2013), el género, más que la distinción entre los sexos definidos socialmente como femenino y masculino, contribuye a la agregación de valores y conceptos que interrelacionan aspectos sociales, culturales, económicos e históricos para el estudio de las desigualdades. Los roles sociales de mujeres y hombres son de mayor complejidad que los de los factores meramente biológicos, especialmente en la división sexual del trabajo. Para Laqueur (2001), el sexo estaría vinculado al cuerpo anatómico-fisiológico, y el género a la categoría cultural.

Scott (1989) afirmó que la guerra, la diplomacia y la alta política no están explícitamente en estas relaciones, porque el género no parece aplicarse a estos objetos, pero es relevante para las cuestiones de política y poder, ya que las esferas no están separadas entre sexualidad o política, familia o nación, mujeres u hombres. El autor señaló la necesidad de un rechazo del carácter fijo y permanente de la oposición binaria y la necesidad de la historización y la deconstrucción genuina de los términos de la diferencia sexual.

Arruda (2002) conceptualizó la teoría de las representaciones sociales como pensamiento social o sentido común en su dinámica y diversidad. Por otro lado, los estudios de género, como frutos de los factores sociales y críticos del reduccionismo y la parcialidad de la ciencia, concluyen que, a pesar de diferentes propósitos, estas teorías surgieron en transiciones paradigmáticas y sirven como un buen instrumento para la comprensión del ser humano y su complejidad, funcionando como nuevas herramientas conceptuales para el análisis de la realidad desde nuevos ángulos y el avance del conocimiento. En común, los dos constructos – la teoría de las representaciones sociales y los estudios de género– son contrahegemónicos, críticos de las binaridades y tienen el propósito de comprimir las teorías relacionales y estructuradas en las subjetividades, la movilidad y la dinámica de estos procesos subjetivos.

Los análisis de la división sexual del trabajo, así como las representaciones sociales del género, pueden apuntar al desarrollo de nuevas perspectivas y acciones. Para Santos (1996) apud Guareschi (2000), las prácticas sociales alternativas generarán nuevas formas de conocimiento también alternativas y nuevas modalidades de conocimiento, a pesar de la complejidad de la realidad. A través de las representaciones sociales, se puede comprender la sociedad y las relaciones de género para conocer el contexto en el que se insertan los individuos, así como las prácticas sociales experimentadas (OLIVEIRA; BRANGION; MALLANES, 2011).

Metodología

Según Salge, Oliveira e Silva (2021), en la investigación documental, los documentos son una fuente de datos y apoyan la comprensión de los fenómenos. En este trabajo, con un enfoque cualitativo, se realizó una investigación y un análisis documental basado en los resultados de las elecciones de las administraciones escolares en la red de educación pública de la capital brasileña de los años 2008, 2012, 2013, 2016 y 2019, disponibles en las direcciones electrónicas institucionales de la Secretaría de Estado de Educación del Distrito Federal

(SEEDF, 2016a, 2016b, 2018, 2020), el Centro de Selección y Promoción de Eventos de la Universidad de Brasilia (CESPE, 2008), el Sindicato de Docentes del Distrito Federal (SINPRO-DF, 2012, 2013, 2016, 2019), el Censo Escolar (SEEDF, 2018), el Boletín Oficial del Distrito Federal (DODF) (Distrito Federal, 2016), así como bases complementarias, como otras plataformas gubernamentales, medios de comunicación (CORREIO BRAZILIENSE, 2012, 2013) y organizaciones de la sociedad civil, debido a la falta de información sociodemográfica oficial sobre reclamaciones, como el género, para caracterizar el perfil de los candidatos y directores elegidos en materiales institucionales.

Para analizar la división sexual del trabajo docente y la participación política en el área de gestión de escuelas públicas, se consideró el número de mujeres y hombres nombrados. La encuesta se dividió en siete etapas: 1) estudio del material en los sitios; 2) copia de las listas aprobadas; 3) encuesta sobre el número de directores elegidos por la educación regional; 4) encuesta del número de directores elegidos por nombre; 5) encuesta del número de unidades escolares con placa única, sin solicitud, solicitudes no elegidas, solicitudes impugnadas y solicitudes canceladas; 6) categorización; y 7) análisis. Los nombres y apellidos de mujeres y hombres eran masculinos y femeninos de referencia universal de la cultura occidental, investigados en publicaciones oficiales y/o redes sociales cuando eran ambiguos. También buscamos identificar la raza y el origen étnico de los participantes.

El criterio de inclusión fue *directores con nombres de mujeres en las placas elegidas, y los criterios de exclusión fueron subdirectores con nombres de mujeres, directores con nombres masculinos y datos omisivos, nombrados como no identificables (NI)*. En los siguientes pasos, los datos fueron analizados desde la perspectiva del análisis de contenido. El cálculo de la cantidad se hizo proporcionalmente al número de escuelas con elección por enseñanza regional y por año, de acuerdo con los listados presentados en las elecciones.

Resultados y discusión

Los modelos de elección de los directores de las escuelas públicas del Distrito Federal variaron a lo largo del proceso. En 2008, no se presentaron suficientes datos, porque el proceso fue mixto e incluyó pruebas para los candidatos como una forma de selección, a diferencia de los posteriores. En otros años, hubo reclamos complementarios para nuevas escuelas, que no fueron analizados en este estudio. Después de eso, la elección tuvo lugar directamente, por mayoría simple, por los segmentos de profesionales, estudiantes y padres. Los procedimientos

para la presentación de solicitudes y la composición de las placas para directores y subdirectores y para el consejo escolar, por un período de tres años para las escuelas públicas del Distrito Federal, están contenidos en la Ley de Gestión Democrática, Ley No. 4.751/2012 (DISTRITO FEDERAL, 2012).

Se destaca, sin embargo, que no se realizó ningún análisis de la representación dinámica de género/género de los participantes de las reivindicaciones, ya que la identificación nominal fue considerada en la información documental y no la historia o identidad social. Sin embargo, la representación por sexo permitió retratar la división sexual del trabajo existente en la institución, que tiene una tradición de feminización en sus cuadros. En los documentos oficiales, no había ninguna indicación de la raza o el origen étnico de los candidatos o los gerentes elegidos.

Se observó una mejora a lo largo de los años de información del proceso electoral, especialmente en las últimas elecciones. Las formas de presentación y nomenclaturas fueron bastante diferentes y particulares de cada enseñanza regional y de cada elección. Se encontró que existen datos contradictorios entre los documentos analizados, como la omisión de unidades sin aplicaciones, entre otras situaciones. Las divergencias en el número de escuelas censales y el número de escuelas con elección, más o menos, pueden deducirse por la transición entre la creación o anexión de la escuela en otra enseñanza regional.

El sistema educativo público del Distrito Federal aumentó en número de unidades escolares durante este período (Tabla 1). El Censo mostró un aumento en el número de escuelas, de 616 (2008) a 683 (2019), un crecimiento de la red del 10,9% (SEEDF, 2018). En el análisis comparativo de las mesas electorales de 2008 a 2019, el número de unidades escolares presentadas en los resultados de las elecciones pasó de 261 (2008) a 683 (2019), esta última base de cálculo en este estudio (Tabla 1).

Tabla 1 - Cuantitativo de unidades escolares, placas candidatas y directores de escuelas por género de las unidades escolares del Distrito Federal de 2008-2019

AÑO	Censo UEs	UEs con elección	Sin aplicación	Placas individuales	Placas no elegidas	Desafiado y otros	Directoras	Directores masculinos
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
2008	616	261	355	164	NI	NI	182	79
2012	645	642	14	524	4	6	444	174
2013	651	654	27	561	10	1	419	197
2016	662	667	36	566	14	3	415	199
2019	683	683	20	528	14	3	417	229

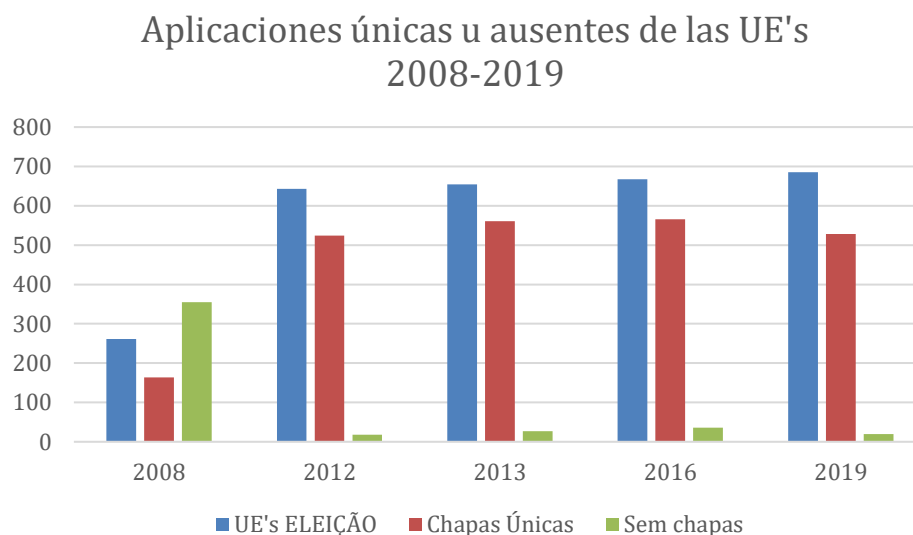
Fuente: Elaborado por los autores, basado en SEEDF (2016a, 2016b, 2018, 2020), CESPE (2008), SINPRO-DF (2012, 2013, 2016, 2019), Distrito Federal (2016) y Correio Braziliense (2012, 2013)

Placas candidatas

Se identificó un número significativo de unidades didácticas que no presentaron solicitudes. Hubo una falta de propuesta de placa durante el período registrado de 2012 a 2019, 57.6% (2008), 2.2% (2012), 4.1% (2013), 5.4% (2016) y 2.9% escuelas (2019), en el cálculo de listados.

El número de solicitudes de ausencia no fue significativo, pero fue un provocador de impactos subjetivos en el día a día de la escuela. Los resultados de la ausencia de solicitudes y no referendos están abiertos a desacuerdos sobre la representación. La no elección por parte del propio grupo de trabajo conduce a alternativas incontrolables, exigiendo otros modelos de liderazgo, como la delegación en el nombramiento de autoridades en la jerarquía hasta nuevas elecciones, situación de modelos previos a la gestión democrática. A pesar de la reducción en la última elección, estos datos revelan una indisposición en la asunción de posiciones de liderazgo escolar, lo que sugiere rechazo o indiferencia para disputar y ocupar esta posición de liderazgo, según el Gráfico 1.

Figura 1 - Situación del propósito de las solicitudes únicas y la ausencia de solicitudes de las unidades escolares públicas del distrito para las elecciones de administración escolar entre 2008 y 2019³



Fuente: Elaborado por los autores, a partir de SEEDF (2016a, 2016b, 2018, 2020), CESPE (2008) y SINPRO-DF (2012, 2013, 2016, 2019)

La mayoría de las aplicaciones únicas también se han observado a lo largo de los años. En 2008, en un proceso mixto de prueba, título y proyecto, hubo pocas solicitudes. En 2016, se verificó la existencia de muchas placas únicas por escuela (74,7%). Sólo el 18,9% eran dobles placas, el 1% triples y el 0,15% eran cuádruples competidores por escuela. En 2019, solo una unidad escolar presentó cuatro placas (0,15%), ocho unidades tenían placas triples (1,2%, entre estas, dos abandonos y una rechazada), 104 placas fueron dobles (15,2%) y, en su mayoría, 546 (79,7%), solicitudes únicas. La prevalencia de placas únicas apunta, aparentemente, a menos disensiones y un mayor consenso, lo que podría favorecer la ocupación y el ejercicio del cargo.

Al mismo tiempo, las placas no elegidas aumentaron cuantitativamente, de cuatro (2012) a 14 (2016 y 2019), según la Tabla 1, lo que sugiere un mayor rechazo de los maestros que estaban disponibles para el cargo. Se puede inferir que el rechazo de las propuestas de los candidatos para el cargo y, en consecuencia, el no ascenso de la dirección al cargo por elección puede haber sido el resultado de la mejora del proceso electoral, así como puede ser indicativo de la existencia de posibles conflictos locales, de un clima no positivo en el ambiente de trabajo o incluso de contradicciones en el ejercicio de la función. La composición única también puede ser un resultado estratégico positivo, una consecuencia de las relaciones y negociaciones del

³ Azul - Elecciones de la UE; Rojo - placas únicas; Verde - Sin placas;

entorno de trabajo. Se supone que la propuesta de solicitud debe tener lugar después de la aprobación de al menos una parte de los colegas y / o la comunidad.

El rechazo de la solicitud, en un primer análisis, apunta a un no consenso en la comunidad escolar, pero también puede derivarse de otros factores. De las 14 coordinaciones docentes regionales (CRE), en la elección de 2016 se registraron cuatro unidades de un CLP que no alcanzaron el quórum y, en otra, dos en las que no se avalaron las placas. En 2019, hubo 14 placas no elegidas y 3 placas disputadas. La no aprobación de los pares o la ausencia de votantes de placa única retratan diversas motivaciones o desmotivaciones en la dinámica socio profesional.

En la comparación de los porcentajes, en 2008, las CRE de Guará (91,7%) y núcleo Bandeirante (85,7%) tuvieron las tasas más altas de mujeres. En 2012, las CRE con mayor porcentaje de mujeres en la dirección fueron el Núcleo Bandeirante, con 84,9%, seguido del guará, con 84,6%. En el resultado de 2013, la CRE de GUARÁ fue de 76,9%, y Brazlândia con 76,7% de mujeres directoras de las unidades escolares; en 2016, el porcentaje volvió a crecer en Guará (88,5%) y Brazlândia (73,3%). En 2019, Guará y el Núcleo Bandeirante tenían 71,4% de mujeres en gestión escolar. Se observaron regiones regionales con mayor vocación para elegir colegas mujeres, pero no mantuvieron tasas estables; En general, estaba descendiendo.

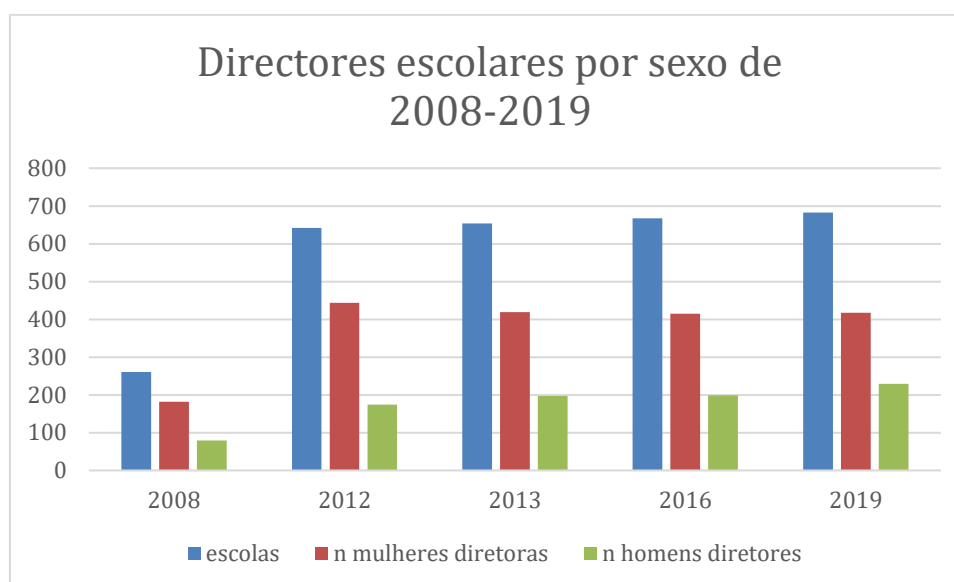
El porcentaje más bajo de mujeres en puestos directivos en 2008 se registró en CRE de Samambaia, con un 38,9%. En 2012, CRE de Gama tenía 51,1% de ocupación de mujeres; en 2013, Recanto das Emas tenía el 48%. En 2016, el porcentaje más bajo de la elección fue gama CRE, con 52%. En 2019, había 46,1% en Planaltina, 48,2% en Santa María y 50% en el rango de mujeres directoras electas. Estos son inferiores o cercanos al 50%, lo que indica una baja ocupación y una baja representación de mujeres en puestos de liderazgo en las escuelas.

Comparando los resultados porcentuales de las elecciones principales, proporcionalmente al número de escuelas, el número de directoras no siguió, en proporción, el aumento de las instituciones escolares en el período. En 2008, sólo 261 unidades escolares tenían solicitudes aprobadas en el proceso de selección. Se identificó un total de 182 candidatas elegidas como directoras (69,7%); En las otras elecciones, 69,2% (2012), 64,1% (2013), 62,2% (2016) y 61,1% (2019). De los cinco procesos electorales, incluso considerando un aumento de 67 (10,8%) unidades escolares (SEEDF, 2016a, 2016b, 2018, 2020), la disminución de mujeres en las administraciones escolares fue evidente.

Desde la primera hasta la última elección, se caracterizó que hubo un aumento en el porcentaje de directores masculinos de 30,3% a 33,5%, mientras que el porcentaje de mujeres

disminuyó de 69,7% a 61,1%. El número de directores varones fue mayor y creciente, comparando los resultados de las elecciones de directores de escuela de 2008 a 2019, mientras que el número de directoras fue menor y decreciente, según el Gráfico 2.

Gráfico 2 – Número de directores y de directoras de escuelas por año electoral de 2008 a 2019⁴



Fuente: Elaborado por las autoras, con base en SEEDF (2016a, 2016b, 2018, 2020), CESPE (2008) y SINPRO-DF (2012, 2013, 2016, 2019)

Se puede inferir que, con el aumento de la red educativa y la disminución del número de mujeres, más maestros varones ingresaron a esta área del mercado laboral, posiblemente debido a cambios socioculturales y la recomposición de los salarios en los últimos períodos. La forma de organizar el trabajo, como las condiciones para el ejercicio de la función, también puede no contar positivamente para atraer a más mujeres.

La igualdad de género o desigualdad también puede analizarse en puestos de alta dirección, dimensiones con conflictos de intereses y relaciones de poder multiplicadas. Louro (1997, 2004), Souza (2006, 2007), Drabach y Freitas (2012) señalaron la prevalencia de hombres en puestos de toma de decisiones en el ámbito educativo. En la educación pública del Distrito Federal, los altos cargos de la administración estaban compuestos en su mayoría por hombres en la dirección. En la institución, analizada en 2019, hubo una menor presencia de mujeres en puestos clave. De los seis subsecretarios, dos (33,3%) fueron ocupados por mujeres y cuatro (66,7%) por hombres (SEEDF, 2020). El panorama más evidente se observa en las

⁴ Azul - Escuelas; Rojo - número de directoras mujeres; Verde - número de directores hombres;

coordinaciones regionales (cargos confiables), en las que, de las 14 subsecretarías, 12 estaban encabezadas por hombres (85,7%) y solo dos (14,3%) por mujeres (SEEDF, 2020). No hubo correlación de mujeres directivas en el nivel intermedio de coordinación regional sobre el porcentaje de mujeres elegidas.

Carvalho (2018) analizó los resultados de los censos escolares brasileños de 2009, 2013 y 2017 e identificó un predominio de mujeres en todas las etapas de la educación básica, pero esta proporción ha ido cambiando. Con la progresión de las etapas de enseñanza, el escenario es una disminución en el número de mujeres y un aumento en el número de hombres docentes. En 2017, la participación de las mujeres en la educación de la primera infancia fue del 96,6% en promedio, y en los primeros años del 88,9%, a diferencia de los últimos años de la escuela primaria y secundaria, alrededor del 68,9% y el 59,6%. En la educación de la primera infancia, la participación de los hombres es inferior al 4%, y en la escuela secundaria del 40%. También hubo un mayor porcentaje de hombres en el magisterio en la región Norte que en la región Sur. Además, Carvalho (2018) notó una disminución en las maestras brasileñas en el período 2009-2017 en educación básica, de 82,7% a 81%, y en los primeros años de la escuela primaria, de 90,9% a 88,9%; específicamente en el Medio Oeste, pasó del 82,2% al 81,5%.

En el DF, el análisis de la elección de 2013 y 2016 realizado por Freitas (2015, 2017) sobre la distribución de hombres y mujeres directores de escuelas por modalidad docente confirmó la preponderancia de directoras en las etapas de educación infantil y en los primeros años de la escuela primaria, en detrimento de los últimos años de la escuela primaria, secundaria o modalidades especiales. Souza (2006, 2007) y Vianna (2013) identificaron que cuando hay hombres en el ámbito escolar, tienden a ocupar posiciones de liderazgo. Muchos hombres fueron observados en el papel de gerente de la escuela, incluso en este segmento tradicionalmente asociado con el cuidado y las mujeres.

Consideraciones finales

Aunque las políticas de género, raza y gestión escolar democrática como políticas públicas están legalmente previstas, no se han implementado por igual en Brasil, ya que aún están en construcción (SERPA; PETRY, 2017). La inclusión de las cuestiones de género, así como la raza y la etnia, y la producción de datos para el análisis tienen como objetivo dar visibilidad y buscar formas de cambiar las prácticas sociales y educativas, la producción de

conocimiento, la educación formal, la cultura y la comunicación discriminatoria (OLIVEIRA; BEBÉ; SOUZA, 2010).

La definición de la elección por sexo, identificada por nombre social, y la investigación en documentos oficiales, redes sociales e Internet en general restringieron el alcance de la identificación de la dinámica de género/género, ya que el campo definido era el de la norma dominante masculina y la heterosexualidad, sin tener en cuenta especificidades, experiencias y particularidades. El análisis se centró en las estadísticas de género sobre la actual atribución social hegemónica de hombres y mujeres, pero permitió proporcionar indicadores importantes para retratar el estado de ocupación y representatividad en los espacios educativos.

A pesar de una mayoría numérica en la red pública, hubo una disminución en las mujeres directoras elegidas en las administraciones escolares, comparando el número de escuelas y el porcentaje de las cinco elecciones, del 69,7% (2008) al 61,1% (2019). Además, aunque son la mayoría de los profesionales en los espacios educativos, correspondientes al 76,3% (SEPLAG, 2016), los puestos de gestión educativa entre las altas jerarquías de la institución no fueron ocupados en su mayoría por mujeres. En la mayoría de los documentos oficiales, los datos raciales o étnicos de los profesionales de la educación están ausentes, pero hubo un aumento en el número de directores declarados marrones, a diferencia del promedio nacional (INEP, 2018; QEDU, 2018). Para Biroli (2018), el género es una cuestión política aguda, y el análisis de la división sexual del trabajo importa analizar las relaciones de poder, las relaciones de género, las desigualdades y asimetrías en el ejercicio de la influencia y, sobre todo, analizar la democracia.

El magisterio tiene una tradición de ocupación femenina desde el siglo 20 en adelante, especialmente en la educación de la primera infancia, un lugar de mayor concentración de mujeres en la gestión. Sin embargo, hay una prevalencia de hombres en la ocupación de estos espacios de decisión, incluso en grupos de mayoría femenina, según Souza (2006, 2007), Vianna (2013) y Carvalho (2018). Para los autores, el cambio en los estereotipos socioculturales influyó en el ingreso de más hombres en la educación básica, lo que, sumado a los cambios en el mercado laboral, que lo hizo más restringido, y la mejora de la enseñanza, ha resultado en más de ellos en el ejercicio docente y, en consecuencia, más ocupación de puestos más prestigiosos.

Biroli (2018) mostró la posición relativa de las mujeres en las sociedades occidentales y la baja efectividad de sus derechos, incluso los más fundamentales, comprometidos por las jerarquías de la vida privada, como las responsabilidades que se les atribuyen, como el trabajo

doméstico, y las consecuencias en la esfera pública. Los datos recogidos indican que la participación política de las mujeres sigue siendo restringida, incluso en una categoría de mayoría femenina (constituye casi el 80%), porque tradicionalmente la ocupación de los puestos de toma de decisiones ha sido dada principalmente por hombres, preferentemente blancos, seguidos por hombres negros, mujeres blancas y, en última instancia, mujeres negras, lo que compromete el ejercicio de la democracia por la posición desigual de los sujetos políticos.

No hubo suficiente provisión para la ocupación de funciones relacionales y complejidad técnica-administrativa-política-económica-pedagógica, por la cantidad de aplicaciones ausentes o únicas, lo que resulta en una rediscusión de los modelos de gestión escolar. Para modificar las representaciones sociales de género y raza/etnia, diversificar el marco de la división sexual y racial del trabajo institucional y promover la ocupación de puestos de toma de decisiones por más sirvientes, se deben buscar nuevas formas para la organización del trabajo.

Más recientemente, los datos del censo han aumentado los datos raciales y étnicos para representar los perfiles de la población. La ausencia de recopilación de datos de carrera en el perfil del gerente compromete el análisis de las especificidades y estimula la inclusión en la identificación. Sin embargo, en Brasil, históricamente, los grupos sociales de raza no blanca han tenido una creciente participación política, sin embargo, aún no se constituyen como hegemónicos, y con esto las necesidades y demandas no disputan igualmente la toma de decisiones políticas (BIROLI, 2018).

Esta perspectiva está en línea con los planes y políticas para las mujeres, cumpliendo con sus directrices para una política de igualdad en los procesos de toma de decisiones y participación efectiva en la vida pública, cívica y política de las personas (OLIVEIRA; BEBÉ; SOUZA, 2010), además de estar alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 (IBGE, 2018b; ONU, 2015). La reducción de las desigualdades de género y raza/etnia y la consiguiente subrepresentación en las esferas de la vida pública del país comienzan en las escuelas y llaman a la sociedad a redoblar los esfuerzos de las políticas de cambio.

REFERENCIAS

- AGOSTINHO, C. S.; SABOIA, A. L. **Indicadores sobre trabalho decente: Uma contribuição para o debate da desigualdade de gênero.** Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponible en: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv49383.pdf>. Acceso: 13 abr. 2020.
- ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 127-147, nov. 2002. Disponible en: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15555.pdf>. Acceso: 14 abr. 2020.
- BIROLI, F. **Gênero e desigualdades: Limites da democracia no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2018.
- BITTENCOURT, B.; CASTRO, M. M.; AMARAL, D. P. Democracia e democratização da escola: A eleição-participação como contexto de uma meta. **Revista Eletrônica de Educação**, São Paulo, v. 15, p. 1-20, jan./dez. 2021. Disponible en: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4059>. Acceso: 16 abr. 2020.
- BRANT, L. C.; MELO, M. B. Manifestações de sofrimento e relações de gênero no âmbito da gestão do trabalho contemporâneo. *In: VIEIRA, A.; CARRIERI, A. P. (org.). Gênero e saúde na dinâmica do trabalho: A saúde da mulher em foco.* Curitiba, PR: Juruá, 2016.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Brasília, DF: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acceso: 17 jul. 2022.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acceso: 17 jul. 2022.
- BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Raízes, princípios e programas.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acceso: 15 abr. 2020.
- CARVALHO, M. R. V. **Perfil do Professor da Educação Básica.** Brasília, DF: INEP; MEC, 2018. Disponible en: <http://relatos.inep.gov.br/ojs3/index.php/relatos/article/view/4083/3625>. Acceso: 22 abr. 2020.
- CESPE. Centro de Seleção e de Promoção de Eventos. **Resultado do processo seletivo para indicação de diretor(a) e de vice-diretor(a) das instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal.** Brasília, DF: CESPE/UnB, 2008. Disponible en: http://www.cespe.unb.br/concursos/SEDF2008/arquivos/EDITAL_18___RESULTADO_FINAL.PDF. Acceso: 22 jun. 2020.
- CORRÊA, S. A “política do gênero”: Um comentário genealógico. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 53, e185301, 2018. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/vwdzHh6pHS6ZBVskqfLrqrq/?lang=pt>. Acceso: 24 abr. 2020.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

FREITAS, O. A Feminização da Educação e Ocupação dos Espaços de Poder na Escola: a Força do Discurso Sexista e a Atuação da Mulher na Gestão Escolar. *In: MUNDOS DE MULHERES*, 13.; FAZENDO O GÊNERO, 11., 2017, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponible en: https://www.wvc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503154317_ARQUIVO_Afeminizacaodaeducacaoeocupacaodosspaquedepodernaschool-aforcadodiscoursexistaeatuacaodamulhernagestaoescolar_13MundodeMulheres.pdf. Acceso: 13 abr. 2020.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CRediT Author Statement

Reconocimientos: No aplicable.

Financiamiento: No había recursos financieros para este trabajo.

Conflictos de intereses: No hay conflictos de intereses por parte de los autores.

Aprobación ética: Esta investigación fue aprobada por el Comité de Ética en Investigación del CAAE: 29150719.1.0000.5540 (Resolución 466/2012).

Disponibilidad de datos y material: No aplicable.

Contribuciones de los autores: Los autores también contribuyeron a la preparación del artículo.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

