

# **CONCLUSÃO**

## CONCLUSÃO

As novas realidades de participação das mulheres em todas as esferas da vida das sociedades contemporâneas têm suscitado transformações sociais significativas, transformações essas que originaram “um verdadeiro terramoto cultural no contrato social” mas que ainda não desfizeram o “contrato sexual implícito” (Pintasilgo, 1998: 19-20).

A análise das desigualdades entre homens e mulheres continua, então, a encontrar terreno fértil (também no presente trabalho) e não se torna descabida num contexto em que se tem vindo a proceder à reivindicação de um espaço para as mulheres nos campos do conhecimento, ao questionamento dos aspectos metodológicos da produção do mesmo, à desmontagem da construção social do género e à sua devida interligação com as problemáticas da etnia, raça, cultura, classe social, orientações sexuais, nacionalidade e outras.

Não podendo, porque o teor deste projecto não o permite, estudar as relações sociais de género com a amplitude que a contemplação destas problemáticas o iria permitir, não deixamos de ter a preocupação de, neste trabalho, contemplar outros contributos plurais susceptíveis de desconstruir as análises típicas sobre as relações sociais de género e sobre as relações sociais de género como relações sociais de poder.

Esta nossa problematização permite-nos estudar estas relações nas suas correlações com representações socioculturais, sociológicas, históricas, económicas, políticas, organizacionais e educacionais tanto “modernas” como “pós-modernas” e “pós-estruturalistas”. Digamos que o contexto desta análise é um contexto (em redefinição) que nos permite estudar as relações sociais de género na sua correlação tanto com discursos hegemónicos (re)construídos como com outros discursos que tentam desconstruir a hegemonia discursiva e mostrar as efectivas lógicas de acção e manifestações discursivas dos homens e das mulheres em contextos sociais por eles e elas construídos, reconstruídos e também passíveis de desconstrução.

As implicações das contribuições das perspectivas pós-modernas, pós-estruturalistas e das perspectivas radicais são muitas. São implicações que, como ao longo deste trabalho vemos, apontam para a redefinição dos conceitos de democracia, de igualdade, de cidadania, de cultura, de Estado, de sociedade civil, de esfera pública e privada. Com a redefinição e desconstrução destes conceitos, ensaiadas neste trabalho, pretende-se remover as imagens, concepções e representações da hegemonia mono-cultural, diluir os discursos dominantes,

alargar a política para além do marco liberal e neo-liberal, alertar para a necessidade de transformação das estruturas e condições opressivas a que têm estado sujeitos os géneros.

Uma pretensão teórica desta dimensão não implica que não se tenha consciência de que as mulheres foram silenciadas ao longo da história. Foi lhes negado o direito de cidadania, o direito à palavra e à participação no espaço público mesmo que ao som dos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade. É certo também que a igualdade jurídica entre homens e mulheres é um facto recente. Contudo, e como nos esforçamos em mostrar, ao longo deste trabalho, a igualdade entre as pessoas não depende apenas da norma jurídica. Muitas formas de diferenciação assimétrica existentes nas funções exercidas pelos homens e pelas mulheres escapam ao Estado e ao direito e estes, por si mesmos, podem ser importantes difusores de segregação. O Estado racional, também na sua versão de Estado social, tendo embora criado medidas para a igualdade de oportunidades entre os géneros, diluidoras de algumas assimetrias, continua a ser um Estado que, sobretudo nas suas formatações neoliberais, procede ao controlo dos corpos e dos actos, tanto das mulheres como dos homens.

Por isso, devem merecer-nos grande reflexão as análises que primam por salientar que no sistema liberal o mercado e os processos económicos que nele se operam, nomeadamente, “o cálculo *rigoroso* de capital, está vinculado socialmente à ‘disciplina de exploração’ e à apropriação dos meios de reprodução [...], ou seja à existência de uma *relação de dominação*” (Weber, 1993: 83) e outras análises em que, fazendo a transposição do contexto liberal para o contexto neoliberal, se defende que “as doutrinas neoliberais, independentemente do que delas se pense, inquestionavelmente, debilitam a educação e os cuidados com a saúde, aumentam a desigualdade e reduzem a quota dos rendimentos do trabalho” (Chomsky, 1999: 33).

Desta feita, “as políticas neoliberais, na prática, podem reproduzir as hierarquias tradicionais de raça, classe e género” (Apple, 2000: 28) até porque “o regresso do princípio do mercado [...] representa a revalidação social e política do ideário liberal e, consequentemente, a revalorização da subjectividade em detrimento da cidadania” (Santos, 1994: 220).

As políticas neoliberais, então, motivam a reflexão sobre a liberdade e a democracia como forma política e cultural e obrigam a aspirar a uma melhor forma de justiça social. Veja-se, por exemplo, que a distinção institucional entre público e privado não está anulada e que a ideia de que tanto o público como o privado são importantes espaços onde tanto as feminilidades como as masculinidades têm a possibilidade de delinear um percurso mais igualitário só há muito pouco tempo começou a fazer eco. O alcance da justiça social é por

muitos e muitas considerado como que um alvo utópico devido, precisamente, às grandes dificuldades e aos constrangimentos que advêm dos modelos políticos, sociais e organizacionais que institucionalizaram a diferenciação assimétrica entre os homens e as mulheres em diversos contextos de acção.

Neste trabalho tentou mostrar-se como os géneros são construídos e reconstruídos através de relações de poder e como múltiplos contextos e instituições têm controlado e regulado estas relações configurando, na maior parte das vezes, organizações sociais repletas de relações assimétricas de poder.

Mas, se neste trabalho se reconvoca a ideia, e se volta a problematizá-la, que “o género é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas nas diferenças perceptíveis entre os sexos” (Scott, 1988: 14) e que “nas sociedades capitalistas contemporâneas o poder é central para a produção de diferenças que são tão opressivas quanto hierárquicas” (Weedon, 1999: prefácio), também se avança com uma outra reflexão que implica perceber que o reforço académico, político, social e organizacional, o reforço constante que a cada momento relembra a existência de uma plena dominação masculina, a existência de um sistema de desigualdade entre os géneros que permearia, como que natural e inevitavelmente, as inúmeras interacções diárias entre as pessoas, numa ampla variedade de contextos distintos, pode resultar numa análise que não clarifique como os contextos, nomeadamente os educativos, se são socialmente construídos e reconstruídos, também podem ser socialmente desconstruídos.

Tem havido, de facto, um entendimento no que se refere à existência de tensões, de contradições, de transgressões que se operam nos contextos em que homens e mulheres se movimentam. Análises efectuadas sobre esta problemática permitem pensar que as relações sociais de género, precisamente porque são relações de poder, não configuram estruturas imóveis mas que, pelo contrário, estas relações e estas estruturas estão em constante reactualização, nem sempre para os melhores fins, aliás.

Contudo, a questão da *dominação inevitável* somente permite a elaboração de uma teoria da manutenção do *statu quo*, uma teoria da reprodução das relações sociais de género enquanto relações assimétricas de poder, em suma, uma teoria do poder substantivo instituído e da institucionalização da desigualdade. É forçoso, pois, que a questão da *dominação inevitável* seja desconstruída e confrontada com *discursos e práticas de mudança* (Layoun, 1998: 34) em que se tenha efectivamente em conta a variabilidade das dinâmicas das relações sociais de género e em que se possam detectar algumas das relações de poder instituintes.

Por isso, nas análises sobre a problemática do poder em geral e do desenvolvimento das relações sociais de gênero, entendidas como relações de poder, há que mostrar como a ordem masculina faz com que as práticas sociais femininas sejam vistas como suportes da mesma, como elementos culturais que a reproduzem mas também há que questionar a ideia de que todos os sistemas de estratificação são, por definição e por natureza, sistemas de desigualdade entre os homens e as mulheres.

Pensamos, por isso, e porque esse questionamento assim no-lo permite, que alguns contornos de análise das relações sociais de gênero que começam a apresentar indicadores da existência de “relações duais de disparidade” e apostam na perspectivação da “*diferença sexual* ou *identidade de gênero*” enquanto “*significante flutuante*: “Ser mulher/ser homem é um jogo sempre aberto, modificável”, não devem, parece-nos, continuar a ser equacionadas em termos de um *mais* masculino ou em termos de um *mais* feminino (Piussi, 1999: 49) mas sim em termos que permitam o delinear de uma configuração social onde relações sociais de poder polimorfos podem propiciar a integração das múltiplas masculinidades e feminilidades num mundo plural por elas compartilhado.

Assim, uma análise das relações sociais de gênero enquanto relações de poder não pode ter só em consideração o domínio dos comportamentos das mulheres (e dos homens) mas também os contextos político, social e organizacional em que esses comportamentos se produzem, se manifestam, e se põem em prática. Uma análise das relações sociais de gênero terá de debruçar-se, desta feita, sobre as práticas sociais ordenadas ao longo do espaço e do tempo tanto na sua sincronia como na sua diacronia.

Se assim se fizer, poder-se-á defender que as análises sobre as relações sociais de gênero enquanto relações sociais de poder não mais se podem reduzir aos critérios do “feminismo da igualdade” nem aos do “feminismo da diferença”. Não se podem reduzir ao “feminismo da igualdade” porque este movimento, desocultando embora os sistemas patriarcais e androcêntricos da tradição moderna e reclamando direitos de cidadania política e de igualdade legal que ficaram na base das constituições jurídicas modernas, tomou por referência a *norma* masculina e foi, então, o feminismo das “mulheres brancas heterossexuais da classe média” (Fraser, 1996: 201). Foi um feminismo que na análise das relações sociais de gênero esqueceu todas as mulheres e todos os homens que não pudessem ser integrados na conceptualização vigente de cidadania. Não podem reduzir-se ao “feminismo da diferença” porque este movimento, afirmando embora a necessidade de dar visibilidade à experiência feminina silenciada ao longo da história, insiste na radicalização das diferenças entre homens

e mulheres, admite a existência de uma “natureza feminina” e de uma “natureza masculina” e torna-se legitimador de uma (nova) diferenciação hierárquica entre os géneros.

Os feminismos da igualdade, se bem que exponham as desigualdades das mulheres perante os homens, e os feminismos da diferença, se bem que mostrem como as diferenças permitiram a desigualdade, não permitem ultrapassar as “questões de género” e não conseguem fazer perceber, pelo menos claramente, que em todos os contextos sociais a(s) masculinidade(s) e a(s) feminilidade(s) são fenómenos relacionais onde se entrecruzam racionalidades e poderes múltiplos. A diferenciação rígida entre os géneros limita as formas potenciais da expressão humana e não está em acordo com uma ideia de relações sociais de género baseadas na igualdade (admitindo a diferença não hierarquizante) e como fundamento da(s) cidadania(s) sem exclusões, em suma, como fundamento das possibilidades de emancipação legítima das mulheres e dos homens.

Nas análises sobre as relações sociais de género enquanto relações sociais de poder deve contemplar-se, então, o desenvolvimento de uma focalização teórica e política viável orientada para as múltiplas racionalidades e para os múltiplos poderes, contestando, assim, “as concepções conservadoras hegemónicas da democracia” (Fraser, 1996: 203) e, em simultâneo, defendendo a politização de todas as dimensões do social.

No que diz respeito às organizações, nomeadamente às educativas, toda a produção de discursos que nelas se manifestem e que possam estar de acordo com uma concepção de “educação crítica”, não sendo puros enunciados retóricos, todos os discursos que possam permitir mostrar como as relações de poder entre o Estado e a Escola não estão fixas para sempre, serão discursos de politização da educação.

A politização da educação releva, pois, de uma constelação de relações activas, dialógicas e comunicativas, não necessariamente consensuais mas também conflituosas, e implica que o confronto entre o instituído e o instituinte possa atingir vectores de transformação e mudança.

Haverá politização da educação sempre que as mulheres e os homens iniciem, desenvolvam e mantenham relações críticas, entre si, e entre o que os rodeia, relações de poder essas que comportam tanto os constrangimentos como as possibilidades amplas e em relação que qualquer discurso encerra: possibilidade de dominação, possibilidade de transformação, possibilidade de emancipação.

A atitude de mobilização e responsabilização no empreendimento de uma acção educativa colectiva e crítica poderá propiciar, pois, “uma profunda mudança política, cultural,

organizativa e pedagógica [existindo] em Portugal e em outros países, sintomas claros de que estas mudanças se encontram em curso” (Barroso, 1999: 140-141). Ora, as mudanças sociais, e também as mudanças educativas, podemos dizê-lo, tendem sobretudo a emergir em períodos e contextos em que se questiona a legitimação do papel do Estado, onde se desenvolvem processos de “deslegitimação e de relegitimação das decisões” (Bobbio, 1987; 1988), onde se desenvolvem, em suma, tanto relações de reinstitucionalização de poderes como relações de desinstitucionalização dos mesmos. E, se assim é, parece fazer todo o sentido dizer-se que “os caminhos que se abrem às escolas, no futuro próximo, levá-las-ão a confrontar-se com *dilemas de acção*, em larga medida centrados na desinstitucionalização do modelo organizacional secular da escola e na reinstitucionalização de novas (agora, porventura em definitivo, plurais) práticas, estruturas e lógicas de acção” (Sarmiento, 2000: 128).

E, mesmo que não haja um entendimento consensual sobre a forma como se podem analisar as mudanças em educação, e em gestão educacional, veja-se que há alguns estudos que, tendo em conta tópicos de análise discursiva sobre “género e organizações educativas” e, mais especificamente, sobre as “dinâmicas de género nos discursos constitutivos da gestão das escolas”, apresentam assim as suas hipóteses de trabalho: “o momento ‘estatal político’ da docência explica a persistência do imaginário autoritário e patriarcal do poder que ainda caracteriza as relações escolares” mas, de igual forma, “a pressão democratizadora sobre o acesso aos cargos directivos nas escolas – o movimento ‘estatal civil’ que constitui o trabalho docente – foi também uma pressão democratizadora para as professoras” (Morgade, 1998: 74).

Em outros estudos revela-se também que mudanças estruturais estão a ser operadas nas escolas, mudanças essas operadas a partir da própria mudança de “percepções dos professores relativamente às mulheres na administração educacional” (Hudson e Rea, 1998). E, testemunhos e estudos existem, também, sobre a “mudança de percepções das mulheres gestoras da administração educacional” (Shepard, 1998), sobre “as *performances* das mulheres na gestão das escolas” (Gipson, 1999), sobre “a abertura da gestão escolar às mulheres educadoras” (Logan, 1998).

E, em alguns trabalhos, em que se denota uma preocupação em “desmantelar o discurso dominante sobre a administração educacional”, em grande parte proveniente “da concepção de autoridade estabelecida pela noção de poder legítimo de Max Weber” e que se afirmou, não raras vezes, como “uma tecnologia de controlo”, defende-se, mesmo que, pese embora as tentativas de “remasculinização do centro”, através da implementação dos programas de “school-based management (SBM)”, por exemplo, “os discursos sobre a administração

educacional estão a mudar” e que, por isso, será de atender aos “novos modelos de gestão numa era de mudança”, novos modelos esses que devem propiciar as mulheres e aos homens uma melhor conciliação das suas vidas e uma melhor conciliação do seu trabalho nas organizações” (Limerick e Anderson, 1999) e não somente uma melhor gestão da produtividade organizacional.

Também em Portugal se têm feito análises, ainda que parcas que, tendo precisamente em conta a problemática das relações de poder, se revela como, “contra o pano de fundo de um discurso comum”, existe um “um efectivo poder real dentro da escola, por muito mitigado que ele seja”, um “poder invisível”, uma “capacidade” que “é efectivamente bem superior àquela que se poderia discernir tanto da leitura meramente formal do seu enquadramento legal” como do “discurso dos próprios” (Silva, 2002: 109).

Contudo, e pese embora a existência de estudos sobre “a percepção de mudanças”, em que se aponta no sentido de perceber, tal como o faz Florbela Trigo-Santos (1997: 245), por exemplo, que algumas mudanças, nas organizações educativas, se podem analisar em termos de “novos padrões de relações de poder e género” e, postas também muitas das reflexões que ao longo deste trabalho fizemos, podemos, a par com Maria de Fátima Chorão Sanches (2002: 71-72) admitir que “persiste um património importante a legar às novas gerações de professores. Sobressaem a consciência e vozes críticas dos professores perante as mudanças que são impostas à escola a partir do centro oficial. Vozes de resistência, apesar de serem cada dia menos influentes nas decisões de fundo. Não se esgotou a capacidade de resistência e de crítica reflexiva nem o potencial de saberes dos professores. Nem o potencial de saberes criativos acumulados e a transmitir. Resistência contra a homogeneização da identidade profissional, através do debate, do exercício do sentido crítico necessários ao processo de desconstrução”.

Em análises em que se tente mostrar os constrangimentos das estruturas de dominação a par com as possibilidades de resistência dos actores, torna-se pertinente, pois, desconstruir a racionalidade de algumas irracionalidades, a legalidade de algumas injustiças, a legitimidade de algumas formas de dominação.

E, para que uma análise sobre os contornos das relações sociais de género, assim como sobre outros contornos sociais, possa ser feita de acordo com estes parâmetros abrangentes, torna-se importante conceber a investigação sobre *educação, género e poder* como um processo de investigação-acção participativa ou metodologia participativa, um processo educativo que, em suma, implica um comprometimento entre quem investiga com os grupos



sociais a quem é conferido o poder e a autonomia de decidir sobre quais são os problemas que efectivamente pretendem ultrapassar.

Para que a *démarche* igualitária faça sentido e se alargue “o universo do possível”, é necessário, então, consolidar relações de efectiva participação, acção, transformação. Não se trata aqui de uma questão numérica (senão as mulheres estariam em maioria, por exemplo, em contextos de gestão da educação escolar), trata-se sim de saber quem tem ou não tem acesso ao poder, quem tem condições para o exercer ou não, quem o exerce ou não, se o exerce em que condições o faz, e que discursos sobre ele produz, em contextos de institucionalização, reinstitucionalização e desinstitucionalização de concepções, racionalidades e práticas *(des)generizadas*.

E, se é certo que não se pode prescindir das histórias e culturas recebidas, também parece certo que uma das tarefas mais difíceis que tem de enfrentar quem se sinta excluído do poder de decidir será a de refutar a história da sua opressão e transformá-la na base de uma acção presente e futura. Neste sentido, também nós estamos em crer que “a consciência crítica que se cria no seio da realidade [se deve voltar] para esta realidade, para a analisar e transformar” e que “quanto mais vigorosa e radical for a acção, tanto mais terá de ser pensada a partir da realidade tal qual é, e não tal qual o ‘conscientizador’ quiser que seja” (Freire, 1977: 8).

O tempo da nossa análise é, pois, um tempo de ruptura com concepções consolidadas e é um tempo que confere ao sexo, ao género, ao poder e ao discurso um estatuto analítico que tenta desconstruir os modelos instituídos e esbater as fronteiras entre as disciplinas académicas. Por isso, neste trabalho, somente faz sentido falar em dominação masculina no mesmo grau em que se fala em formas de diluição da mesma. Até, porque optar em exclusivo pela primeira dimensão de análise poderia resultar numa outra forma, mesmo que teórica, de reinstitucionalização da desigualdade e da dominação.

Ao continuar-se a (re)construir os discursos da dominação masculina e da opressão menos possibilidades se tem de descobrir os actos e as formas de acção reais praticados pelas mulheres e pelos homens. Como podemos esperar que os actores educativos estejam dispostos a adoptar uma postura política adequada, verdadeiramente anti-hegemónica, se constantemente estiverem perante a sensação de ter de lutar em contextos de relações de poder sempre desiguais?

Em suma, tendo embora presente as denúncias que têm vindo a ser feitas sobre a racionalização e a masculinidade das fontes de poder nas organizações consideramos, e a par com Judith Butler (1990: 28), por exemplo, que o poder androcêntrico deve ser entendido não

como “uma vontade divina determinística, mas como um tagarela histórico que tem preparado o chão para contra ele se levantarem insurreições”.

E, se é certo que se deve reconhecer que as grandes e recentes mudanças de vida de mulheres e de homens podem resultar na pintura de um quadro complicado em que se podem retratar novas formas de desigualdade e de dominação, também é certo que se pode problematizar a questão da igualdade social, em termos de relações sociais de género, sem defender a linguagem dominante que, movendo-se no horizonte simbólico da igualdade, tende a ver desigualdades em todas as diferenças.

Uma análise como a que se apresenta neste trabalho permite reafirmar que as relações sociais de género enquanto relações sociais de poder estão interrelacionadas com todos os outros sistemas de poder e processos sociais e, esta análise torna possível a apresentação de ideias que se nos afiguram importantes:

- A igualdade de acesso ao poder social tem-se revelado diferente e assimétrica e o interesse pelo desenvolvimento da igualdade de género quase nunca tem resultado na sua concretização;
- O efectivo exercício de práticas em consonância com os critérios de igualdade não é mecanicamente deduzido da igualdade legal de oportunidades;
- Alguns dos aspectos da vida política, económica, sociocultural e organizacional, entre outros, adquirem capacidade para estimular vários tipos de mudança social e organizacional de menor ou maior alcance;
- A mudança que esses aspectos propiciam, se nem sempre são conducentes a uma maior igualdade entre os géneros podem, em alguns casos, favorecer essa igualdade;
- A estrutura do poder não é estática, adquire componentes relacionais e micropoderes em acção;

- O poder, o discurso e o sentido não devem ser entendidos como uma propriedade exclusiva de alguns mas antes como um produto da interacção social de todas as pessoas igualmente dotadas de razão e de emoção;
- As relações entre os géneros não estão estaticamente estruturadas e definidas para sempre mas são, antes, emergentes e modificáveis;
- As dinâmicas relacionais de género e de poder podem contribuir para a consolidação de práticas de cariz micro-emancipatório e de práticas de emancipação social sempre que as mulheres e os homens se envolverem em relações de politização dos seus quotidianos.

Por tudo isto, não podemos deixar de reafirmar a nossa crença (utopia?) na capacidade dos homens e das mulheres no que respeita o fortalecimento de uma dinâmica participativa e igualitária. A configuração de uma Escola onde se desenvolvam relações de educação crítica pode tornar-se numa base de transformação de mentalidades, discursos e práticas e, neste sentido, também nós estamos em crer que uma "acção educativa politicamente informada" (Apple, 1989: 9) oferece imensas possibilidades para o fortalecimento de actos de resistência e de transformação e pode mesmo, de acordo com os princípios da pedagogia crítica, "providenciar as bases para se tomar seriamente em conta os imperativos da cidadania para a democracia radical e para a justiça social" (Giroux, 1996: 190).

Desta feita, será explicitamente defendido neste trabalho que, apesar dos constrangimentos administrativos, burocráticos e ideológicos da tradição de centralização da educação, apesar de os actores organizacionais, tanto homens como mulheres, serem condicionados por ideologias, símbolos e representações sociais, eles também são capazes de configurar sentidos culturais constitutivos de acções que vão de encontro às suas expectativas e interesses e mesmo aos seus "sonhos".

As organizações educativas, nesta linha de análise, podem ser vistas como contextos fluidos de acção emancipatória onde se manifestam diversos investimentos simbólicos e culturais e onde a capacidade crítica e reflexiva dos actores pode jogar a seu favor. Daí que faça todo o sentido, estamos em crer, a defesa de "uma educação politicamente e culturalmente informada" propiciadora de uma efectiva "racionalidade comunicativa" (Habermas (1982; 1987). Faz sentido, pois, desenhar uma configuração da organização

escolar, como instituição, atravessada por múltiplas vozes, formas de conhecimento e relações de poder onde todos os discursos – os instituídos e os instituintes, nomeadamente os que recaem sobre o poder e o género – sejam reconhecidos e valorizados como discursos de politização da escola e da educação.

Pois, tal como o género, o poder, o discurso e o sentido não são só elementos que constroem mas são também relações que capacitam. O género, o poder, o discurso, o sentido, e o próprio texto, então, assim o entendemos, não são só reconstrução e reprodução são também construção e produção. O contexto de produção dos discursos instituídos não está formatado para sempre. Desta feita, as mulheres e os homens não são só reprodutores mas são também produtores de *mise en scène* de novas configurações discursivas, de novas orientações para a acção e também de novos sentidos para a acção, de novas lógicas de acção, de novos contextos, de novas instituições.

Desta feita, as novas formas de regulação estatal, social, organizacional, e dentro destas, as que assentem em critérios de dominação e de injustiça, devem ser contraditas por outras formas de regulação e isto sempre que os actores sociais, homens e mulheres, se empenharem numa acção de politização que converta a “autoridade” ou “dominação legítima” (Weber, 1993) injustificada em veículos de emancipação pessoal e colectiva. Trata-se, aqui, em suma, de reconhecer os eventuais contributos da educação e da gestão para a construção de uma cidadania educativa não excluyente. Trata-se aqui de perceber, uma vez mais, que a educação escolar tem um importante papel a desenvolver no cenário de uma “educação emancipatória”.

Com esta nossa visão sobre as relações sociais de género como relações sociais de poder, mais não pretendemos, de facto, digámo-lo, do que proceder a um outro esforço para apresentar um “discurso sociológico em educação” [que] “interpelando as diferentes ‘linguagens científicas’ em educação”, possa contribuir para que se reconheça “a possibilidade de construção de uma cientificidade em educação mais indisciplinada porque menos disciplinar e mais crítica porque menos positiva”, tentativa essa que se integra no âmbito de todas aquelas em que se dá “uma importância acrescida (...) aos ‘discursos’ educativos encarados como peças de um enredo que importa reescrever” (Correia, 1998: 107) e no âmbito de todas aquelas, ainda, que mostram como “a definição daquilo que é verdade universal tem mudado de acordo com as próprias mudanças verificadas na constelação do poder” (Wallerstein *et. al.*, 1996: 86).

Sabendo embora que as inovações relacionadas com as relações sociais de género se enfrentam com as mesmas dificuldades que as de qualquer outra inovação, essas mesmas dificuldades não permitem, no entanto que, neste trabalho, a par com muitos outros, se deixe

de defender que as configurações políticas, sociais, organizacionais e educativas são mutáveis e que as mutações que nessas configurações ocorrem, por via da ação humana, podem propiciar tanto o reforço da dominação quanto o aprofundamento da democracia e de outras oportunidades em torno dos princípios da justiça social e do reconhecimento dos direitos humanos.

O aprofundamento da democracia nos mais diversos domínios e espaços (públicos e privados, incluindo o doméstico) e a politização do social, do cultural e do pessoal permite, então, pensar e organizar novos exercícios de cidadania educativa, revitalizar a democracia e imaginar novas configurações de emancipação das mulheres e dos homens.