



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



CARREIRAS DE PROFESSORAS DAS CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIA:
estudo em uma IFES do Nordeste Brasileiro

LUCIMEIRY BATISTA DA SILVA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Eulina Pessoa de Carvalho
Linha de Pesquisa: Estudos Culturais da Educação

JOÃO PESSOA – PB
2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



CARREIRAS DE PROFESSORAS DAS CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIA:
estudo em uma IFES do Nordeste Brasileiro

LUCIMEIRY BATISTA DA SILVA

Tese apresentada à banca examinadora na Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Educação como exigência parcial para a obtenção título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Eulina Pessoa de Carvalho
Linha de Pesquisa: Estudos Culturais da Educação

JOÃO PESSOA – PB
2017

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586c Silva, Lucimeiry Batista da.

Carreiras de professoras das ciências exatas e engenharia: estudo em uma IFES do nordeste brasileiro / Lucimeiry Batista da Silva. - João Pessoa, 2017.
275 f. : il.

Orientação: Maria Eulina Pessoa de Carvalho.
Tese (Doutorado) - UFPB/CE.

1. Educação. 2. Divisão sexual - Trabalho. 3. Trajetórias profissionais - professoras. 4. Gênero - Trabalho acadêmico. I. Carvalho, Maria Eulina Pessoa de. II. Título.

UFPB/BC

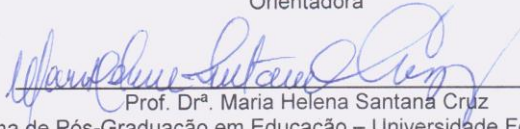
CARREIRAS DE PROFESSORAS DAS CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIA:
estudo em uma IFES do nordeste brasileiro

LUCIMEIRY BATISTA DA SILVA

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Maria Eulina Pessoa de Carvalho
Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal da Paraíba
Orientadora



Prof. Dr^a. Maria Helena Santana Cruz
Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Sergipe
Examinadora Externa



Prof^a. Dr^a. Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão
Pós-Graduação da Universidade Federal Rural de Pernambuco
Examinadora Externa

Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia da Silva Nunes

Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal da Paraíba
Examinadora Interna



Prof^a. Dr^a. Ana Dorziat
Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal da Paraíba
Examinadora Interna

Prof. Dr. Alfrâncio Ferreira Dias

Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED – Universidade Federal de Sergipe
Suplente Externo

Prof^a. Dr^a. Maria Zuleide da Costa Pereira

Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal da Paraíba
Suplente Interna

Dedico esta tese às mulheres da minha vida

À minha Mestra Tânia Carvalho.
À minha mãe, a melhor do mundo.
À laynã, filha do coração.
À tia Anita, tia preferida.
À Luiza e Luciane, irmãs do coração.
À Belinha (*In memoriam*) e Mel,
meus tapetes de pelo.
E aos amores da minha vida,
Glória, companheira de vida e Caminho,
e minha filha, Loreнна,
presente de Deus,
por quem agradeço ao Criador
a oportunidade de conhecer
o amor incondicional.

Agradecimentos

À Glória Rabay, minha companheira de longa data por tudo sempre, pelo incentivo, paciência, carinho, amor, inspiração, por ter sido meu esteio em muitos momentos, cuidando das coisas práticas da vida enquanto eu me dedicava à construção desta tese. E pelas valiosas contribuições nas leituras e correções.

À minha filha, Lorena Batista da Silva Rabay, por ter conseguido entender nos últimos meses de tese que “*a mamãe precisa trabalhar*” e pelos abraços e beijos pelas costas entrando de surpresa no escritório, que tanto me renovaram a energia. Desejo de coração que um dia ela compreenda, por experiência própria, porque “*a mamãe só quer saber de computador e nem tá jogando*”.

Agradeço imensamente à minha orientadora Professora Maria Eulina Pessoa de Carvalho, pela maestria com que me orientou na construção desta tese e por seus ensinamentos que sempre me acompanharão.

À “Bel” (Elizabeth Regina Silva Ferreira) pela transcrição de algumas entrevistas e pelas “anotações” feitas a partir das suas reflexões sobre o que transcrevia que, espero renda alguns artigos em parceria.

Às docentes que me acolheram e aceitaram participar das entrevistas, contando suas vidas e permitindo que esta pesquisa fosse realizada. A todas as mulheres que foram entrevistadas, meu profundo agradecimento por cederem seu tempo e responderem com confiança e sinceridade às questões propostas.

Às professoras Ana Dorziat e Maria Lucia Nunes que além dos ensinamentos fundamentais como minhas professoras nas disciplinas, aceitaram o convite para participar da minha banca de tese. Aos professores Fernando Andrade, Ricardo Lucena e Charliton Machado pelos seus ensinamentos durante as disciplinas cursadas.

Às professoras Maria Helena Santana Cruz e Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão pelas valiosas contribuições na qualificação e por confirmarem o convite para participar da minha banca de defesa, meus imensos agradecimentos.

Aos colegas de turma, por este tempo de aprendizados e troca de conhecimentos e amizades, algumas que me acompanharão pelo resto da vida.

À Universidade Federal da Paraíba por me proporcionar estudo gratuito e de qualidade na graduação, mestrado e doutorado, possibilitando desenvolver minha formação acadêmica e agora também minha carreira como docente. Agradeço com o compromisso de sempre trabalhar para devolver à altura este investimento da sociedade.

Agradeço aos meus irmãos da AD'OR por manterem brilhando nossa egrégora que tanto me fortalece nos momentos mais difíceis.

À minha Mestra Tânia Carvalho, por ter me dado todo o tempo que foi necessário para que eu percebesse que só no Caminho de evolução e conscientização cabe a vida e não o contrário. E por mais uma vez ter me salvo nessa jornada difícil que é distinguir o que é do ego e o que é da Alma.

Agradeço a todos os Mestres Astrais e especialmente à Kalahara por me mostrar sempre e das mais diversas formas, as possibilidades de expandir os limites.

RESUMO

SILVA, Lucimeiry Batista da. CARREIRAS DE PROFESSORAS DAS CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIA: estudo em uma IFES do Nordeste Brasileiro. 2017, 275 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, UFPB, João Pessoa, PB.

Este estudo teve como objetivo geral analisar o processo de divisão sexual do trabalho e as relações de gênero que configuram as trajetórias profissionais de mulheres docentes nos cursos de Engenharia Mecânica, Física e Matemática, considerados os mais masculinos em uma Instituição Federal de Ensino Superior do nordeste brasileiro. Algumas questões nortearam esta investigação: como são desenhadas as trajetórias profissionais e de vida das docentes em departamentos masculinos? Como as relações de gênero afetaram as carreiras dessas docentes? Partindo do pressuposto de que há hierarquização, prestígio e *status* na distribuição das atividades acadêmicas entre homens e mulheres, como essas divisões ocorrem nos departamentos pesquisados? Estas docentes percebem a discriminação de sexo e gênero na relação com os colegas de trabalho e com os alunos? Para compreender a temática central do estudo, realizei uma fundamentação teórica, abordando estudos sobre as mulheres na academia, principalmente nos departamentos em que elas são minoria, destacando a literatura sobre gênero, divisão sexual do trabalho, *habitus*, cultura e campo acadêmico. E como evidências foram realizadas entrevistas narrativas com onze mulheres docentes desses departamentos. Nesta investigação qualitativa, as narrativas deram suporte para a construção das biografias docentes e foi empregada a análise de discurso como ferramenta para dar suporte à análise dos dados. Os resultados apontam que existem obstáculos e desenvolvimento da carreira destas docentes que não ocupam espaços de prestígio e poder nos departamentos. Na relação com os pares masculinos e discentes são influenciadas pela divisão de gênero e o *habitus* masculino do campo acadêmico influencia tanto na carreira quanto no comportamento das docentes. Além disso, foi observado que é difícil para as entrevistadas conseguirem equilibrar a vida pessoal e familiar, uma vez que as tarefas domésticas e o cuidado com a família continuam sendo empecilho ao pleno desenvolvimento profissional das mulheres. Concluiu-se que essas docentes, apesar de uma formação acadêmica sólida, algumas com mais de um pós-doutorado, são mantidas fora do centro de produção e prestígio acadêmico. Com isso, fica evidente que as relações de dominação masculina estão longe de serem abolidas da academia. Por fim, foram apresentadas algumas recomendações, objetivando contribuir para o desenvolvimento de estudos envolvendo conhecimentos na área dos estudos de gênero, carreiras acadêmicas e relações de trabalho, e sobre as relações entre homens e mulheres no contexto do ensino superior brasileiro.

Palavras Chave: Carreira acadêmica feminina. Gênero e divisão sexual do trabalho. Mulheres em carreiras masculinas.

ABSTRACT

SILVA, Lucimeiry Batista da. CAREERS OF PROFESSORS OF EXACT SCIENCES AND ENGINEERING: study in an IFES of Northeast Brazil. 2017, 275 fls. Thesis (Doctor Degree in Education) Post-Graduation Program in Education, UFPB, João Pessoa, PB.

This study aimed to analyze the process of sexual division of labor and gender relations that shape the professional trajectories of female teachers in the courses of Mechanical Engineering, Physics and Mathematics, considered the most masculine in a Federal Institution of Higher Education of the Brazilian Northeast. Some questions guided this research: how are drawn both the professional and life trajectories of female teachers in male areas? How did gender relations affected the careers of these college professors? Based on the assumption that there is hierarchy, prestige and status in the distribution of academic activities between men and women, how do these divisions occur in the departments researched? Do these teachers perceive gender and sex discrimination in the relationship with co-workers and students? In order to understand the central subject of the study, I reviewed its theoretical foundation, addressing studies on women in academy, especially in the departments where they are a minority, highlighting the literature on gender, sexual division of labor, *habitus*, culture and academic field. As evidence, narrative interviews were conducted with eleven female teachers from those areas were carried out. In this qualitative investigation, the narratives gave support to the construction those teachers' biographies and discourse analysis was used as a tool to support the analysis of the data. The results indicate that there are obstacles in the career development of these women teachers who do not occupy prestige and power spaces in respective areas. In the relationship with male pairs and students, both career and teachers' behavior are influenced by gender division as well as by male *habitus* in the academic field. In addition, it has been observed that it is difficult for the interviewees to balance work and family life, since the domestic tasks and care for the family continue to be an obstacle to the full professional development of women. This research concluded that these teachers, despite a solid academic background, some with more than one postdoctoral degree, are kept out of the center of production and academic prestige. Thus, it is evident that the relations of male domination are far from being abolished from the academy. Finally, some recommendations were presented, aiming to contribute to the development of research involving knowledge in the area of gender studies, academic careers and labor relations, and on the relationships between men and women in the context of Brazilian higher education.

KEY WORDS: Feminine Academic Career. Gender and the Sexual Division of Labor. Women in Men's Career

RÉSUMÉ

SILVA, Lucimeiry Batista da. LES CARRIÈRES DES ENSEIGNANTES EN SCIENCES EXACTES ET EN INGÉNIERIE: étude dans un Institut Fédéral d'Enseignement Supérieur brésilien. 2017, 275 fls. Thèse (Doctorat en Éducation) – Programa de Pós-graduação em Educação, UFPB, João Pessoa, PB.

L'objectif général de cet étude est celui d'analyser le processus de division sexuelle du travail et les relations de genre qui configurent les trajectoires professionnelles des femmes enseignantes dans les cursus d'Ingénierie Mécanique, Physique et Mathématique, considérés comme celles où la fréquentation est plutôt masculine dans un Institut Fédéral d'Enseignement Supérieur du Nordeste brésilien. Certains questionnements ont aiguillé cette investigation : comment se dessinent les trajectoires professionnelles et personnelles des enseignantes dans les cursus masculins ? Comment les relations de genre ont affecté les carrières de ces enseignantes ? En supposant que les activités académiques entre hommes et femmes sont distribuées en fonction de critères hiérarchiques, de prestige et de statut, comment ces divisions ont eu lieu dans les cursus en question ? Ces enseignantes perçoivent-elles la discrimination de sexe et de genre dans leurs relations avec leurs collègues de travail et leurs élèves ? Pour répondre à ces questions cette étude a été basée sur un fondement théorique tenant compte des études sur les femmes dans l'académie, principalement dans les cursus où elles sont minoritaires, en mettant en évidence les travaux sur le genre, la division sexuelle du travail, les habitus, la culture et le champ académique. Comme approche de terrain, des interviews ont été réalisés avec onze enseignantes de ces cursus. Dans cette recherche qualitative, les récits ont permis de construire les biographies des enseignantes et l'analyse du discours a été employée comme outil pour étayer l'analyse des données. Les résultats ont mis en évidence l'existence d'obstacles au développement des carrières de ces enseignantes qui n'occupent pas de postes de prestige et pouvoir dans ces cursus. Les relations avec leurs pairs masculins et leurs étudiants sont influencées par la division de genre et l'habitus masculin du champ académique, influençant autant leur carrière que leur comportement comme enseignantes. De plus, il a été observé que pour les enseignantes interrogées il était difficile d'équilibrer vie familiale et personnelle, les tâches ménagères et la prise en charge familiale continuant d'être un fardeau au plein développement professionnel des femmes. Malgré une formation académique solide, dont certaines possèdent même un post-doctorat, il a été constaté que ces enseignantes sont écartées du centre de production et du prestige académique. Ainsi, il est certain que les relations de domination masculine sont loin d'être abolies dans le monde académique. Finalement, certains éléments ont été présentés avec l'objectif de contribuer au développement d'études dans le domaine d'études de genre, de carrières académiques et des relations de travail, et sur les relations entre hommes et femmes dans le contexte de l'enseignement supérieur brésilien.

MOTS CLEFS: Carrière académique féminine. Genre et division sexuelle dans le travail. Femmes en carrières masculines.

RESUMEN

SILVA, Lucimeiry Batista da. CARRERAS DE PROFESORAS DE CIENCIAS EXATAS E INGENIERÍA: estudio en una IFES del Nordeste Brasileño. 2017, 281 págs. Tesis Doctoral en Educación – Programa de Postgrado de Educación, UFPB, João Pessoa, PB.

Este estudio tuvo como objetivo general analizar el proceso de división sexual del trabajo y las relaciones de género que configuran las trayectorias profesionales de mujeres docentes en los cursos de Ingeniería Mecánica, Física y Matemática, considerados los más masculinos en una Institución Federal de Enseñanza Superior del nordeste en el país. Algunas cuestiones orientaron esta investigación: ¿cómo se dibujan las trayectorias profesionales y de vida de los docentes en departamentos masculinos? Como las relaciones de género afectaron las carreras de esas docentes? Partiendo del supuesto de que hay jerarquización, prestigio y status en la distribución de las actividades académicas entre hombres y mujeres, como esas divisiones ocurren en los departamentos encuestados? Estas docentes perciben la discriminación de género y género en la relación con los compañeros de trabajo y con los alumnos? Para comprender la temática central del estudio, he realizado una fundamentación teórica, abordando estudios sobre las mujeres en la academia, principalmente en los departamentos en que ellas son minoría, destacando la literatura sobre género, división sexual del trabajo, habitus, cultura y campo académico. Y como evidencias se realizaron entrevistas narrativas con once mujeres docentes de esos departamentos. En esta investigación cualitativa, las narraciones brindaron soporte para la construcción de las biografías docentes y se empleó el análisis de discurso como herramienta para dar soporte al análisis de los datos. Los resultados apuntan que existen obstáculos y desarrollo de la carrera de estas docentes que no ocupan espacios de prestigio y poder en los departamentos. En la relación con los pares masculinos y discentes están influenciados por la división de género y el habitus masculino del campo académico influye tanto en la carrera como en el comportamiento de las docentes. Además, se observó que es difícil para las entrevistadas conseguir equilibrar la vida personal y familiar, ya que las tareas domésticas y el cuidado con la familia continúan siendo obstáculo al pleno desarrollo profesional de las mujeres. Se concluyó que estos docentes, a pesar de una formación académica sólida, algunas con más de un postdoctorado, se mantienen fuera del centro de producción y prestigio académico. Con ello, queda evidente que las relaciones de dominación masculina están lejos de ser abolidas de la academia. Por último, se presentaron algunas recomendaciones, con el objetivo de contribuir al desarrollo de estudios involucrando conocimientos en el área de los estudios de género, carreras académicas y relaciones de trabajo, y sobre las relaciones entre hombres y mujeres en el contexto de la enseñanza superior brasileña.

Palabras clave: Carrera académica femenina. Género y división sexual del trabajo. Mujeres en carreras masculinas.

LISTA DE QUADROS

Título do Quadro	Página
Quadro 1 – Horas dedicadas às tarefas domésticas por homens e mulheres no Nordeste brasileiro.	40
Quadro 2 – Distribuição de docentes por sexo e departamento e docentes entrevistadas	59
Quadro 3 – Perfil das docentes entrevistadas por ordem cronológica de nascimento	68

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AIP	American Institute of Physics
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBPF	Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas
CEFET/RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
CPA	Comissão Permanente de Avaliação
CTC	Conselho Técnico Científico
ETFCSF	Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
NIPAM	Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação Sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero
PEA	População Economicamente Ativa
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PROBEX	Programa de Bolsa de Extensão
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
Tecendo as Tramas da Pesquisa	18
CAPÍTULO I – CAMINHO TEÓRICO	22
1.1 Gênero.....	22
1.2 Divisão Sexual do Trabalho e do Conhecimento.....	27
1.2.1 Trabalho Reprodutivo e Ciclo de Vida Feminino	39
1.3 Cultura, Campo Acadêmico e <i>Habitus</i>	45
1.3.1 Cultura e Campo Acadêmico.....	45
1.3.2 <i>Habitus</i>	47
1.3.3 Relações de poder, Homossociabilidade e Clima Frio na Academia	51
CAPÍTULO II – CAMINHO METODOLÓGICO	58
2.1 Método, Contexto, Campo e Sujeitos de Pesquisa.....	58
2.1.1 As “ <i>Sujeitas</i> ” da Pesquisa	60
2.2 Procedimentos e técnica de Dados	62
2.2.1 As Entrevistas	65
2.2.2 O Plano de Análise.....	66
2.3 Perfil das Docentes	68
2.3.1 As <i>Biografias Docentes</i>	70
Biografia docente EM1	70
Biografia docente EM2	74
Biografia docente EM3	83
Biografia docente F1	101
Biografia docente F2	111
Biografia docente F3	122
Biografia docente M1	129
Biografia docente M2	141
Biografia docente M3	150
Biografia docente M4	161
CAPÍTULO III – DESVENDANDO CARREIRAS E VIDAS	179

3.1 Divisão de Gênero no Trabalho Acadêmico	180
3.1.1 <i>O ingresso e desenvolvimento da carreira</i>	180
3.1.2 <i>As atividades administrativas exercidas</i>	190
3.2 Cultura e Campo Acadêmico	195
3.2.1 <i>As relações com os pares masculinos e discentes</i>	195
3.2.2 <i>Percepção das Barreiras</i>	205
3.2.3 <i>(In)visibilidade feminina e a homossociabilidade masculina</i>	216
3.2.4 <i>O habitus do campo</i>	226
3.2.4.1 <i>A influência do habitus na carreira das docentes</i>	226
3.2.4.2 <i>A influência do habitus no comportamento das docentes</i>	233
3.3 Equilíbrio entre a Vida Pessoal/Familiar e a Carreira Docente	241
3.3.1 <i>A escolha do curso e carreira acadêmica</i>	241
3.3.2 <i>Equilíbrio vida pessoal e familiar x carreira</i>	246
CONSIDERAÇÕES FINAIS	261
REFERÊNCIAS.....	266
APÊNDICE 1 - Roteiro de Entrevista	273
APÊNDICE 2 – Carta de Solicitação de Entrevista	275
APÊNDICE 3 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	276

INTRODUÇÃO

O tema desta investigação nasceu de minhas inquietações pessoais desde a juventude, quando, formada em Eletrotécnica, pela Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca (ETFCSF), atual Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ), estagiava no Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro. Como estagiária realizava os mesmos trabalhos que meus colegas homens em todas as áreas do Arsenal, inclusive nos submarinos, entretanto, quando surgiu a oportunidade de concurso para cargos efetivos, as vagas destinadas às mulheres foram apenas para a área de desenho industrial.

Àquela época, início dos anos 1980, ainda no regime militar, não havia a garantia constitucional de direitos iguais nos concursos públicos e o argumento para não haver vagas para mulheres, nos cargos do chamado chão de fábrica, era apenas pelo fato de serem mulheres, como justificou o chefe de seção: “as mulheres não aguentam este trabalho”. Justamente ao contrário do que assevera Castells (2010, p. 203), “isso não tem nada a ver com características biológicas: as mulheres provaram, no mundo inteiro, que podem ser bombeiras e estivadoras, além de executarem trabalhos árduos nas fábricas desde o início da era industrial”.

Este acontecimento foi decisivo para que eu desistisse do curso superior de Engenharia Elétrica, porque queria trabalhar na execução, na prática, no chão de fábrica, e não em uma mesa de desenho, e marcou toda a minha trajetória profissional. A partir desse evento sempre busquei atuar em cargos de comando, talvez, mesmo que inconscientemente, visando diminuir a submissão nas relações de gênero, presentes em todos os ambientes de trabalho. E as desigualdades e injustiças entre homens e mulheres continuamente foram observadas com indignação e, sempre que possível, atuei como mediadora na defesa das mulheres.

Dedicando-me ao campo da Administração, em algumas instituições, morando em João Pessoa, Paraíba, desde metade da década de 1990, tive oportunidade de atuar em uma das organizações feministas da cidade, a Associação Cunhã – Coletivo Feminista¹. Esta aproximação com a militância e o debate feminista foi uma importante oportunidade para firmar posições referentes às

¹ Cunhã Coletivo Feminista é uma organização social, sem fins lucrativos, fundada em 1990, no

bandeiras do feminismo, embora estivesse envolvida com a administração da instituição e não com o trabalho de campo. A partir destas reflexões, foi ao iniciar a carreira docente no Curso de Administração da UFPB, convidada a representar o departamento de Administração no Conselho Técnico Científico – CTC do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero – NIPAM, que a militância foi substituída pela possibilidade de dar vazão às inquietações e aprofundar o conhecimento e a reflexão sobre as relações sociais de gênero.

A oportunidade de aprofundar o estudo em duas áreas de interesse, ciências duras e estudos de gênero, surgiu no doutorado, com a escolha pelo tema desta tese.

Este estudo se insere no projeto intitulado “Relações de gênero em cursos masculinos: Engenharias Mecânica e Civil, Física, Matemática e Ciência da Computação” (apresentado à chamada MCTI/CNPQ/MEC/CAPES Nº 22/2014 - Ciências Humanas e Sociais), coordenado pela orientadora desta tese (CARVALHO, 2014). Esta fase é a renovação do projeto inicial, também financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora².

Esta tese faz um recorte do projeto maior, trabalhando com as docentes dos cursos de Engenharia Mecânica, Física e Matemática, assim como com os objetivos relacionados.

Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes, das raras professoras inseridas em departamentos masculinos, construídas a partir de entrevistas narrativas. As entrevistas realizadas entre 2010 e 2011 foram utilizadas e algumas³ destas docentes foram entrevistadas novamente em 2014 e 2015 para a tese, assim como foram ouvidas as contratadas nestes últimos seis anos nos cursos de Engenharia Mecânica e Matemática.

² Projeto de Pesquisa. Universidade Federal da Paraíba. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Processo 401013/2010-3).

³ Apenas uma docente não foi encontrada, depois de muitas tentativas, para dar continuidade às entrevistas.

Tecendo as Tramas da Pesquisa

A história da educação das mulheres é caracterizada por um longo período de exclusão e por uma inclusão de forma lenta e em áreas específicas, destinando-se a elas alguns campos do conhecimento, ligados ao cuidado com as pessoas. Segundo Carvalho e Rabay (2014) essa educação se “caracteriza pela exclusão e inclusão progressiva, porém segregada: em escolas ou classes separadas, ramos do ensino ou áreas curriculares distintas, restrição a certas matérias representadas como extensão do trabalho reprodutivo, doméstico” (p. 12).

Assim, a antiga divisão sexual e de gênero do trabalho e do conhecimento “acarretou a construção de carreiras femininas e masculinas também no campo da educação superior ao longo do século XX, quando as mulheres conquistaram acesso à educação formal e ao trabalho remunerado” (CARVALHO e RABAY, 2014, p.11).

Na primeira década do século XXI, em geral, há uma equiparação entre mulheres e homens em relação à presença nos bancos escolares em todos os níveis. As diferenças existentes dizem respeito a regiões e países, a áreas do conhecimento e a níveis de qualidade das instituições. Dados apresentados por Carvalho e Rabay (2014, p. 11) informam que no mundo todo as mulheres “são minoria em cursos superiores classificados como nível 6 pela UNESCO — aqueles que oferecem estudos avançados e pesquisa original, articulados a mestrados e doutorados”.

As mesmas autoras argumentam que até mesmo em países industrializados, onde as mulheres representam a maioria dos estudantes de nível superior; elas ainda estão restritas a algumas áreas da formação profissional, como: Ciências Sociais e humanidades, ao contrário das Ciências Naturais, Matemática, Engenharia e Agricultura, onde o predomínio ainda é dos homens. E essa restrição de áreas reflete-se diretamente na segmentação por gênero do mercado de trabalho, que, como observa Castells (2010) “se aproveita de condições sociais específicas da mulher para aumentar a produtividade, o controle gerencial e, consequentemente, os lucros” (p. 197).

As pesquisas realizadas na área de gênero e educação superior e, especificamente, sobre carreiras das Ciências Exatas e Engenharias são recentes no Brasil, “embora a experiência demonstre a existência de assimetrias de sexo/gênero nos cursos e carreiras, na formação, na docência e no desenvolvimento profissional docente” (CARVALHO, RABAY e SILVA, 2012, p. 1467).

Ainda que os cursos superiores apresentem, nas últimas décadas, mais mulheres em seus quadros discentes nas áreas consideradas mais masculinas, o mesmo não ocorre com o quadro docente, principalmente se considerarmos os cargos mais elevados da carreira. Em se tratando das carreiras docentes das Ciências Exatas e Engenharias, esse quadro tem se agravado conforme pesquisas como a de Bhalalusesa, realizada em 1998, e outras mais recentes (AISTON e JUNG, 2015; SAVIGNY, 2014; CARVALHO e RABAY, 2014; SELEPÈ, GROBLER e DICKS, 2012; CARVALHO, RABAY e SILVA, 2012; TAVARES, 2008; ISMAILA e RASDIA, 2007; HULT, CALLISTER e SULLIVAN, 2005), em que são apresentadas distinções nas carreiras docentes masculinas e femininas.

Observando estes estudos, é relevante entender as configurações de gênero no ambiente acadêmico da docência e sua influência nas relações de trabalho e, principalmente, por que continua sendo tão difícil mulheres entrarem e progredirem em carreiras masculinas de prestígio, no caso da universidade, nos cursos e departamentos de Engenharia, Tecnologia e Ciências Naturais.

Atualmente, no serviço público não existem mais barreiras formais ao ingresso das mulheres em carreiras e cargos. Na educação, na década de 1970, as mulheres ingressaram em massa nas universidades, mas não necessariamente nos cursos masculinos, como alunas e, menos ainda, como professoras.

A realização deste estudo pode ampliar o escopo de pesquisa em torno da temática da divisão sexual do trabalho e das relações sociais de gênero no âmbito acadêmico/científico/tecnológico. Como contribuição científica, este estudo pode colaborar tanto para as universidades quanto para outras(os) pesquisadoras(es) desenvolverem sua percepção sobre a natureza complexa da divisão sexual do trabalho docente e suas possíveis implicações no desenvolvimento profissional das mulheres, assim como subsidiar os processos de nivelamento entre desiguais.

Càlas e Smircich (2006) argumentam que as feministas socialistas utilizam duas abordagens principais sobre a divisão do trabalho: a teoria sistêmica dualista e a teoria sistêmica unificada. A abordagem dualista considera o capitalismo e o patriarcado separados, embora se conectem e se relacionem mútua e dialeticamente: o capitalismo como modo de produção material e o patriarcado como uma estrutura tanto material quanto ideológica. A abordagem unificada adota os conceitos da divisão do trabalho baseada em critérios de gênero e no papel das mulheres como força de trabalho secundária, que se tornou um aspecto fundamental do capitalismo. O feminismo socialista tem-se reportado às interseções entre gênero, raça, classe e sexualidade, de modo mais eficaz para entender como ocorre a divisão do trabalho.

Neste sentido, a análise da divisão sexual do trabalho, nesta tese, partiu da visão conceitual da abordagem unificada, considerando que, independentemente da opressão de classe, as mulheres têm estado como força secundária na divisão do trabalho. Isso apesar delas serem mais escolarizadas do que os homens (OIT, 2015), nos países capitalistas avançados e mesmo em países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Todavia, as mulheres se concentram nas áreas consideradas femininas do conhecimento e da produção, assim como nos serviços. Em pesquisa realizada na Austrália sobre a discriminação indireta enfrentada pelas mulheres na academia, Wilson *et al.* (2010) concluem que, apesar das reformas aparentes, a situação das mulheres melhorou pouco em termos práticos.

Na instituição pesquisada encontramos e definimos como departamentos masculinos aqueles que têm minoria de mulheres no seu corpo docente e discente nos respectivos cursos. Esses departamentos são: Engenharia Mecânica, que, ao iniciarmos esta investigação tinha duas mulheres, em um corpo docente com 24 homens e ao término apenas uma, pois a outra não conseguiu se adaptar e solicitou recondução para sua instituição de origem; Física com duas mulheres, em um corpo docente com 32 homens; e Matemática, com 11 mulheres, em um corpo docente com 51 homens.

Algumas questões nortearam esta investigação: como são desenhadas as trajetórias profissionais e de vida dessas docentes em departamentos masculinos? Como as relações de gênero afetaram as carreiras dessas docentes? Partindo do pressuposto de que há hierarquização, prestígio e *status* na distribuição das

atividades acadêmicas entre homens e mulheres, como essas divisões ocorrem nos departamentos pesquisados? Estas docentes percebem a discriminação de sexo e gênero na relação com os colegas de trabalho e com os alunos? Estas questões foram sintetizadas na seguinte pergunta: **como as relações de gênero interferem nas trajetórias profissionais das professoras de nível superior em departamentos masculinos?**

Esta questão norteou o estudo empírico desenvolvido nesta tese que analisou a divisão sexual do trabalho e as relações de gênero como possíveis responsáveis pela configuração das trajetórias profissionais das docentes nos departamentos de Engenharia Mecânica, Física e Matemática, considerados os mais masculinos na Instituição Federal de Ensino Superior pesquisada, situada no nordeste brasileiro.

Para responder estas e outras questões que surgiram na construção da tese trilhei a seguinte trajetória considerando a percepção das docentes sobre as relações de gênero na academia: (i) analisei a divisão de gênero do trabalho acadêmico nos departamentos pesquisados; (ii) investiguei os limites impostos à ascensão das docentes nos departamentos pesquisados; (iii) verifiquei se as relações de gênero comprometem as práticas acadêmicas de ensino e produção do conhecimento das docentes na IFES pesquisada; e (iv) investiguei se as estratégias de equilíbrio entre a vida pessoal, familiar e profissional afetam a inserção dessas docentes nas áreas que constituem o tripé formado pelo ensino, pesquisa e extensão, além da participação na gestão.

Esta tese está estruturada, a partir desta introdução, da seguinte forma: além desta introdução, no capítulo um apresento o caminho teórico necessário para dar suporte aos achados de pesquisa, onde busquei traçar os conceitos norteadores deste estudo. Em seguida, no capítulo dois, demonstrei o caminho metodológico percorrido. O terceiro capítulo apresenta os resultados do meu estudo. E, por fim, teço minhas considerações finais.

CAPÍTULO I – CAMINHO TEÓRICO

Para compreender como as relações de gênero configuram as trajetórias profissionais de professoras em departamentos masculinos, é importante conhecer a literatura sobre as relações de gênero, nas formas específicas que elas assumem na academia e a divisão sexual do trabalho, horizontal e vertical, como uma das formas de segregação e subordinação das mulheres.

Este capítulo foi construído para discutir os temas essenciais e elucidar os principais aspectos teóricos deste estudo, além de tecer considerações sobre a cultura acadêmica, que é gendrada, assim como sobre os conceitos de campo e de *habitus*.

1.1 Gênero

O verbete “Gênero” no Dicionário Aurélio Buarque de Holanda, entre as várias possíveis definições, ao que interessa a esta tese, está marcado como “categoria que indica por meio de desinências uma divisão dos nomes baseada em critérios tais como sexo e associações psicológicas. Há gêneros masculino, feminino e neutro”; ou ainda como: “Antrop. A forma como se manifesta, social e culturalmente, a identidade sexual dos indivíduos” (HOLANDA, 1986, p. 844).

Em vários contextos linguísticos, o termo gênero é polissêmico:

Em francês, alemão, espanhol e inglês, “gênero” refere-se a categorias gramaticais e literárias. As palavras modernas em inglês e alemão, “Gender” e “Geschlecht”, referem diretamente a conceitos de sexo, sexualidade, diferença sexual, geração, engendramento e assim por diante, ao passo que em francês e em espanhol elas não parecem ter esses sentidos tão prontamente. Palavras próximas a “gênero” implicam em conceitos de parentesco, raça, taxonomia biológica, linguagem e nacionalidade (HARAWAY, 2004, p. 209).

Para Joan Scott (1989), no campo dos estudos de gênero, que interessa aqui, o termo “gênero” surge inicialmente entre as feministas norte americanas, fundamentando sua distinção das divisões puramente baseadas no sexo.

A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O gênero sublinhava também

o aspecto relacional das definições normativas das feminilidades (SCOTT, 1989, p.3).

A autora, em outros ensaios citados por ela, utiliza-se dos conceitos de Michel Foucault para estabelecer que “gênero significa o saber a respeito das diferenças sexuais”, justificando este saber como “compreensão produzida pelas culturas e sociedades sobre as relações humanas, no caso, relações entre homens e mulheres” esclarecendo que não é um saber “absoluto ou verdadeiro, mas sempre relativo” (SCOTT, 1994, p. 12).

Para Bourdieu (2011, p.9), são bem reais os efeitos do trabalho realizado por toda a sociedade para a socialização do biológico e a biologização do social. Esses efeitos, “produzidos nos corpos e nas mentes, conjugam-se para inverter a relação entre as causas e os efeitos e fazem ver uma construção social naturalizada (os gêneros como *habitus* sexuais)”.

A partir da década de 1960 (1970 no Brasil) o mundo acadêmico ocidental inclui os estudos das mulheres e passa a questionar os paradigmas androcêntricos, expondo contradições e interesses da academia que, no mínimo, omitiam as mulheres ou as consideravam inferiores. A crítica realizada contra o determinismo biológico subentendido no uso de termos como sexo ou diferença sexual e a focalização de fatores relacionais e culturais na construção social do feminino/masculino, resultou no conceito do sistema sexo/gênero elaborado pela americana Gayle Rubin, na década de 1970. Gênero passa a ser usado pelas feministas para se referir à organização social da relação entre os sexos (SILVA, CARVALHO, 2016, p. 3816).

O determinismo biológico das interpretações psicanalíticas tradicionais de gênero e sexualidade é negado pelos movimentos, que consideram que os arranjos sociais específicos (como a família patriarcal) influenciam na forma como o fator psicológico feminino ou masculino se desenvolve (CÀLAS e SMIRCICH, 2006).

Nesta reflexão não posso deixar de mencionar a obra mais conhecida de Simone de Beauvoir, “O segundo sexo”, que analisa a situação da mulher na sociedade, e é considerada por muitos como a obra que iniciou o movimento feminista contemporâneo⁴. A autora questiona: “Por que as mulheres não contestam

⁴ Segundo Pedro (2007) a escritora Hazel E. Barnes, “conclui que a autora [Beauvoir] antecipou, em meio século, as discussões sobre este assunto”.

a soberania do macho?” e conclui que há uma sujeição das mulheres a sua própria opressão.

Nenhum sujeito se coloca imediata e espontaneamente como inessencial; não é o Outro que definindo-se como Outro define o Um; êle é posto como Outro pelo Um definindo-se como Um. Mas para que o Outro não se transforme no Um é preciso que se sujeite a esse ponto de vista alheio (BEAUVOIR, 2009, p. 12).

Ainda sujeitas ao “ponto de vista alheio” e à posição de “Outro” as mulheres começam a reivindicar sua posição de igualdade com o “Um”, entretanto, não se aliam entre si.

Vivem dispersas entre os homens, ligadas pelo habitat, pelo trabalho, pelos interesses econômicos, pela condição social a certos homens — pai ou marido — mais estreitamente do que as outras mulheres. Burguesas, são solidárias dos burgueses e não das mulheres proletárias; brancas, dos homens brancos e não das mulheres pretas (BEAUVOIR, 2009, p.13).

Vinte e cinco anos depois do lançamento do livro “O Segundo Sexo”, a autora reconhece que, antes do livro, vivia nesta condição, se beneficiando das vantagens de uma sociedade patriarcal. Admite que só tomou consciência, pela primeira vez, que seus privilégios eram o resultado de ter abdicado, “em alguns aspectos cruciais pelo menos”, à sua condição feminina, quando estava pesquisando para escrever “O Segundo Sexo” [Entrevista, ao professor e jornalista John Gerassi⁵].

Nesta mesma entrevista, Simone de Beauvoir considera que tinha se tornado uma colaboracionista de classe.

Através de O Segundo Sexo tomei consciência da necessidade da luta. Compreendi que a grande maioria das mulheres simplesmente não tinha as escolhas que eu havia tido; que as mulheres são, de fato, definidas e tratadas como um segundo sexo por uma sociedade patriarcal, cuja estrutura entraria em colapso se esses valores fossem genuinamente destruídos [BEAUVOIR, em entrevista a John GERASSI, 1976, p. 2 da transcrição].

As mulheres querem tomar parte na elaboração deste mundo pertencente aos homens, mesmo que ainda não soubessem que “recusar ser o Outro, recusar a cumplicidade com o homem seria para elas renunciar a todas as vantagens que a aliança com a casta superior pode conferir-lhes” (BEAUVOIR, 2009, p. 15).

⁵ Originalmente publicado em: Interviewed by John Gerassi, Society, Jan.-Feb. 1976, pp. 79-85. Disponível em: <<http://www.contioutira.com/o-segundo-sexo-25-anos-depois-entrevista-historica-1976-com-simone-de-beauvoir/>>. Acesso em: 10 set.2016.

Encontrei também em Cruz (2012) aporte teórico para o uso da categoria “gênero” como guia de análise, quando a autora considera que “toda relação social envolve também a construção de significados, e, dessa forma, as relações de gênero interferem diretamente nas definições de qualificação e desqualificação, atribuindo significados diferentes à qualificação masculina e à feminina” (CRUZ, 2012, p. 127).

Já na leitura de Castells (2010) outro argumento foi estabelecido como crucial, do ponto de vista do feminismo como a defesa dos direitos da mulher que “incluem a afirmação básica das mulheres como seres humanos e não como bonecas, objetos, coisas ou animais, nos termos da crítica feminista clássica” (p. 230). Concordo com Castells que não podemos desprezar o potencial da luta feminista “como modelo de impacto e quebra de tabus da sociedade” (CASTELLS, 2010, p. 223).

Embora não seja o meu foco tratar da história da luta das mulheres por seus direitos, para efeito desta tese é preciso considerar o feminismo como um campo rico e complexo, que tem tido uma sucessão de teorias em contínuo debate entre elas, mas para o meu objeto específico, que é analisar a mulher no contexto de trabalho, utilizarei apenas a perspectiva das contribuições da teoria feminista marxista e da teoria feminista socialista por servirem de base para a visão conceitual da abordagem unificada.

A Teoria Feminista Marxista analisa o gênero como parte das relações históricas de opressão capitalista das classes sociais. Neste enfoque, mulheres e homens não teriam distinção quando fazem parte da mesma classe oprimida pelo sistema capitalista. Assim, “o modo capitalista de produção e a luta de classes entre capital e trabalho são centrais nessa perspectiva de análise” (CÀLAS e SMIRCICH, 2006, p. 292), como uma crítica à sociedade capitalista.

Esta teoria analisa a construção das identidades através das práticas sociais e de trabalho, relacionando poder e sexualidade nas relações de trabalho. Porém, se for analisado o contexto real, em que é perceptível não existir equidade entre homens e mulheres, pode-se considerar, por outro lado, que esta teoria traz, à luz deste argumento, a dupla opressão da mulher, tanto como classe quanto como gênero.

Já a Teoria Feminista Socialista considera a construção do gênero como um processo social, ideológico, racial e de opressão dos sistemas capitalista e patriarcal. Para as feministas desta linha existem duas teorias principais: a teoria sistêmica dualista e a teoria sistêmica unificada, já referida.

A abordagem dualista considera o capitalismo e o patriarcado separados, porém eles se conectam e se relacionam mútua e dialeticamente (o capitalismo como modo de produção material e o patriarcado tanto em uma estrutura material como ideológica). E a abordagem unificada, por meio do conceito da divisão do trabalho baseada em critérios de gênero, considera o papel das mulheres como força de trabalho secundária como um aspecto fundamental do capitalismo. A persistência da segregação e da opressão de gênero é enfatizada pelo feminismo socialista como a integração analítica da estrutura social e da ação humana (CÀLAS e SMIRCICH, 2006).

Este tópico teórico apresentou as duas teorias feministas que contribuíram para entender a abordagem unificada, sem deixar de considerar o argumento de Schiebinger (2001), de que não há uma epistemologia específica, ou apenas uma corrente, do ponto de vista feminista, mas um conjunto de argumentos que contribuem para esta reflexão. Também concordo com essa autora quando ela afirma que as diferenças históricas entre mulheres e homens “não podem servir como uma base epistemológica para novas teorias e práticas nas ciências. Não há estilo “feminista” ou “feminino” pronto para ser plugado na bancada do laboratório” (SCHIEBINGER, 2001, p. 31).

O próximo tópico abordará a divisão sexual do trabalho e do conhecimento, incluindo considerações importantes para a compreensão das relações de gênero no ambiente de trabalho, tais como: divisão vertical (teto de vidro) e horizontal, relações de poder, homossociabilidade e clima frio, divisão do trabalho doméstico e ciclo de vida feminino.

1.2 Divisão Sexual do Trabalho e do Conhecimento

Imagina-se que foi desde os primórdios da humanidade, provavelmente ainda nas cavernas, que se instituiu uma divisão de tarefas. Eram utilizados inicialmente dois principais critérios: a idade e o sexo. Havia tarefas de jovens, de velhos, de homens e de mulheres. Com o passar do tempo essa divisão foi ganhando valorações e o que era feito pelos homens adultos passou a ser mais valorizado do que o que era feito pelos jovens, velhos ou mulheres (CABRAL, 2006).

As mulheres foram alheadas de um protagonismo histórico e as atividades e/ou habilidades a elas relacionadas também acabaram sendo menosprezadas em relação às masculinas. Por que uma lança primitiva ou antiga é considerada um objeto arqueologicamente mais importante do que tiras e mochilas para carregar bebês? Por que atividade remunerada fora de casa foi (e em muitos casos ainda é) considerada mais importante do que o trabalho grátis com as crianças, a comida e a limpeza residenciais? (CABRAL, 2006, p. 48).

Quando além da simples divisão de tarefas se instituíram valores simbólicos sobre a riqueza produzida, a divisão do trabalho passou a hierarquizar fazeres e saberes, em geral com vantagem para a produção masculina e, portanto, valorizando o trabalho dos homens em relação ao das mulheres. E, apesar das conquistas femininas em sua inserção no mundo do trabalho produtivo, sobretudo na segunda metade do século XX, o critério do sexo ainda permanece inalterado. Até hoje a divisão social-sexual do trabalho tem “dois princípios organizadores: o da separação (existem trabalhos de homens e outros de mulheres) e o da hierarquização (um trabalho de homem “vale” mais do que um de mulher)” (KERGOAT, 2009 p. 67).

Bourdieu (2011) considera que a organização simbólica da divisão social do trabalho é “uma construção arbitrária do biológico, e particularmente do corpo, masculino e feminino, [...] que dá um fundamento aparentemente natural à visão androcêntrica da divisão de trabalho sexual e da divisão sexual do trabalho” (p. 33).

Na sociedade moderna, essa divisão passou a ser denominada: “divisão sexual do trabalho”, segundo Danièle Kergoat, no Dicionário Crítico do Feminismo (2009). Essa expressão foi inicialmente discutida pelos etnólogos “para designar uma repartição ‘complementar’ das tarefas entre homens e mulheres nas sociedades que estudavam” (KERGOAT, 2009 p. 67). As antropólogas feministas discordaram dos etnólogos, demonstrando que não é apenas uma complementariedade de tarefas, o

que existe é uma relação de poder entre homens e mulheres, em que os homens dominam (KERGOAT, 2009).

Para Castells (2010) essa complementariedade, segundo a definição tradicional, leva também à flexibilização do trabalho da mulher, uma vez que estas precisam entrar no mundo público do trabalho, sem sair do mundo privado do cuidado com a casa e os filhos. Dessa forma, “a flexibilidade em relação ao emprego ajusta-se também a estratégias de sobrevivência, para que possam dar conta desses dois mundos que as colocam, com frequência, no limite de um esgotamento nervoso” (CASTELLS, 2010, p. 208).

Segundo Kergoat (2009):

a divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais de sexo; essa forma é historicamente adaptada a cada sociedade. Tem por características a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a ocupação pelos homens das funções de forte valor social agregado (políticas, religiosas, militares etc.) (KERGOAT, 2009 p. 67).

Esta divisão entre os sexos é ampliada para outras esferas e, como observa Bourdieu (2011), parece fazer parte da “ordem das coisas” tornando-se “natural”, “normal”. A divisão está presente “ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas “sexuadas”), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes” (p. 17). O autor acrescenta que as divisões arbitrárias do mundo social, começando pelas “divisões socialmente construídas entre os sexos [sendo vistas] como naturais, evidentes, adquirem, assim, todo um reconhecimento e legitimação” (BOURDIEU, 2011, p. 17).

A luta das feministas por igualdade de condições entre homens e mulheres está em grande parte focada na ascensão da mulher ao mundo público, buscando acesso às mesmas oportunidades de sobrevivência, trabalho e emprego que os homens, com isonomia salarial e iguais chances de progressão e reconhecimento (CASTELLS, 2010). Entretanto, concordando com o que observa Cruz (2012), é preciso, antes de tudo, mudar a divisão sexual do trabalho doméstico para que a noção de cidadania seja efetiva. O trabalho doméstico é definido por Fougeyrollas-Schwebel (2009) “como um conjunto de tarefas relacionadas ao cuidado das

peças e que são executadas no contexto da família — domicílio conjugal e parentela — trabalho gratuito realizado essencialmente por mulheres” (p. 257). Cruz (2012) afirma que “enquanto a divisão do trabalho doméstico for assimétrica, a igualdade ainda será uma utopia” (p. 183).

Concordo com Hirata (2009), que corrobora esta posição ao afirmar que a divisão sexual do trabalho “não pode ser explicada ou elucidada sem que se recorra à dimensão extratrabalho, principalmente à relação entre os homens e as mulheres no universo doméstico” (p. 25).

Schiebinger (2001) autentica o pensamento sobre a necessidade de reestruturar os mundos profissional e doméstico, para trazer as mulheres para a ciência. Entretanto, observa que ao trabalho na esfera doméstica nunca foi aplicada uma ação afirmativa ou emendas legislativas, que, por força da lei, obrigassem os homens a uma redistribuição do trabalho doméstico.

Esta autora ainda sugere que “os arranjos domésticos sejam considerados parte da cultura da ciência. A tensão que as mulheres (e cada vez mais os homens) encontram entre vida familiar e carreira não é inteiramente uma questão privada” (SCHIEBINGER, 2001, p. 43).

As autoras evidenciam a invisibilidade do trabalho doméstico e sua destinação não para quem o executa (as mulheres), mas para outros, “naturalmente”, por amor e obrigação da mulher, filha, mãe ou esposa. O movimento feminista levantou a bandeira com a expressão consagrada “estamos cheias”, cheias da naturalização dessa relação de trabalho não remunerada e sem reconhecimento (HIRATA e KERGOAT, 2008).

Para Schiebinger (2001) não se pode separar as duas esferas (pública e privada), apesar da distinção histórica entre elas. Isto porque há uma forte imbricação entre o mundo público e o privado, de forma que estão permanentemente exercendo influências recíprocas, particularmente quando se trata das mulheres, já que o acesso das mulheres ao mundo do trabalho ainda requer estratégias de conciliação e negociação com o mundo privado e suas vidas privada e pública estão em constante comunicação. Não é incomum às mulheres buscarem trabalhos e profissões que as auxiliem a cumprirem de forma mais eficaz as

obrigações familiares, como o cuidado com as crianças, enfermos e idosos, a educação infantil e a economia doméstica.

Além disso, com bastante frequência questões de ordem privada e familiar impedem o sucesso profissional das mulheres, retardando ou mesmo finalizando carreiras, inclusive na academia. Em contrapartida, a colaboração do mundo privado tem sido vantajosa para os homens, já que as mulheres em vários aspectos são esteio dos projetos de seus maridos. Deste modo a cultura profissional e da ciência “foi estruturada com o pressuposto de que um profissional tem uma esposa-do-lar, e se beneficia de seu trabalho não remunerado” (SCHIEBINGER, 2001, p. 183).

Hirata e Zarifian (2009), citando Chabaud-Rycheter *et al* (1985), apresentam a “noção de trabalho doméstico ligada às relações afetivas da família e baseada na disponibilidade materna e conjugal das mulheres”. Desta forma, os cuidados com a casa e com os filhos ficam sob a responsabilidade das mulheres e, assim, “os homens podem legitimamente pretender escapar deles” (p. 253).

Embora extremamente entrelaçada, a separação formal entre as esferas pública e privada resulta na invisibilidade e consequente falta de legitimação das interferências reais do mundo privado no mundo público. Ao contrário dos homens, essas interferências resultam em prejuízo para as mulheres, e apesar de já terem sido amplamente comprovadas e discutidas pelos estudos feministas (SELEPÈ *et. al.*, 2012; KERGOAT, 2009; CHABAUD-RYCHETER e GARDEY, 2009; BEAUVOIR, 2009; CRUZ, 2005; SCHIEBINGER, 2001; SEGNINI, 1998), ainda são consideradas uma questão do âmbito privado individual. Assim, são praticamente inexistentes as políticas públicas que visam compensar esta desvantagem feminina, especialmente no âmbito da academia onde a mentalidade meritocrática é muito difundida.

Como visto na literatura, esta divisão está presente em todos os tipos de trabalhos. No campo acadêmico, local desta investigação, não é diferente: a responsabilidade das mulheres acadêmicas é dobrada, assim como sua carga de trabalho, entre o público e o privado, o que pode impactar no seu desenvolvimento e ascensão profissional. Dessa forma, as mulheres estão em desvantagem, tendo uma elevada carga de trabalho. “Para os homens, a família nunca atrapalhou, enquanto a docente/esposa, por vezes, sacrifica-se em prol da família e da carreira do marido” (CRUZ, 2012, p. 82).

Gerhard Sonnert e Gerald Holton, em seu estudo sobre altos realizadores em ciência, descobriram que os dois obstáculos que as mulheres mencionavam com mais frequência eram exigências familiares e as carreiras de seus maridos; quase nenhum dos homens citou estes obstáculos (SONNERT e HOLTON, 1995, *apud* SCHIEBINGER, 2001, p. 195).

Um estudo qualitativo espanhol sobre a influência do trabalho científico e acadêmico na vida diária de mulheres indica claramente como, apesar da conquista da “igualdade na esfera produtiva pública acadêmico-científica, as mulheres têm que seguir desempenhando seu papel tradicional de gênero: ser mães, esposas, ocupar-se da educação dos filhos, do cuidado com os enfermos e anciãos” (PÉREZ SEDEÑO, 2001, p. 16). Essa lista de ocupações não é suficientemente valorizada pela sociedade, ao contrário, são as ocupações mais desvalorizadas.

Para ilustrar este aspecto lembramos que apenas em 2015 o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), publicou no Diário Oficial da União⁶ alteração da norma específica que regulamenta a distribuição de bolsas de estudo no país, levando em consideração o parto ou a adoção declarada pela pesquisadora para fins de extensão da bolsa e outros prazos acadêmicos.

A questão da remuneração é um aspecto relevante dentro da divisão sexual do trabalho e, neste sentido, é fundamental ressaltar a utilização pelo capital desta divisão que, como observa Nogueira (2010, p.59), “ao longo da história e até hoje vem reforçando e se apropriando da existência de dominação e subordinação de gênero”.

Como visto nas teorias feministas, marxista e socialista, as mulheres servem duplamente ao capital, uma vez que, além de serem exploradas na sua força de trabalho, contribuem com a parcela de trabalho doméstico não remunerado, que permite ao capital maior exploração dos trabalhadores homens, sem as ausências exigidas das mulheres para executar o trabalho reprodutivo. E, além disso, o trabalho reprodutivo fornece, ao capital, futuros trabalhadores e trabalhadoras. “Isso ocorre porque a reprodução das relações sociais capitalistas de produção é também a reprodução da divisão sócio-sexual do trabalho” (NOGUEIRA, 2010, p. 59).

⁶ http://www.cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/2358270

Na esteira desta constatação, fica evidente a oposição do capital à emancipação da mulher, pois ao se emanciparem exigiriam também remuneração pelo trabalho reprodutivo, uma vez que o capital “necessita, para a preservação do seu sistema de dominação, do trabalho feminino, tanto no espaço produtivo como no reprodutivo” (NOGUEIRA, 2010, p. 60).

Apesar de existirem momentos na história em que, aparentemente, o capital apoiou esta emancipação, principalmente em relação ao sistema de políticas afirmativas, esse apoio é efêmero, visando aplacar as reivindicações feministas, como assevera Mészáros (2011, p. 304): “durante o desenvolvimento histórico do capital também são ativadas algumas potencialidades positivas para a emancipação das mulheres – apenas para serem mais uma vez anuladas sob o peso das contradições do sistema”.

É por essa razão que falar em divisão sexual do trabalho é muito mais que constatar as especificidades de gênero. É, em verdade, articular essa descrição do real com uma análise dos processos pelos quais a sociedade se utiliza dessa dinâmica de diferenciação com o intuito de precarizar e hierarquizar as atividades (NOGUEIRA, 2010, p. 60).

O movimento feminista evidencia que as relações de produção não exploraram as relações sociais de sexo, acentuando os efeitos causados por estas relações na divisão sexual do trabalho, segundo Chabaud-Rycheter e Gardey (2009). Citando Kergoat (1982), as autoras destacam o desprezo pela qualificação feminina: “as mulheres têm práticas e competências que não são reconhecidas como tais — aquelas que desenvolvem continuamente na esfera doméstica — e que podem ser reutilizadas no processo produtivo” (p. 242).

Além disso, no ambiente produtivo existem os espaços culturalmente atribuídos aos homens, que excluem as mulheres, que, por sua vez, inseridas na mesma cultura, contribuem para essa exclusão, em muitos processos que estão relacionados com uma técnica naturalizada como masculina. Como observam Chabaud-Rycheter e Gardey (2009, p. 244), “a cultura técnica é assim um dos elementos constitutivos da identidade masculina. Excluídas pelos homens das profissões ou dos lugares em que estes fazem técnica, as mulheres o são também porque ali se produz o masculino”.

Essa exclusão, que aponta para uma falta de habilidade técnica das mulheres (isso não é trabalho de mulher) cria o estereótipo de gênero. O afastamento ou exclusão das mulheres cria uma divisão que é denominada de horizontal, territorial ou espacial. Assim como no ambiente industrial ou fabril o mesmo ocorre no ambiente acadêmico. As discriminações ocultam desigualdades, que muitas vezes passam despercebidas, mas que criam um ambiente tal, que muitas mulheres desanimam a ponto de algumas abandonarem o campo científico. “As micro-desigualdades criam um ambiente de trabalho e educacional que prejudica o desempenho das mulheres” (PÉREZ SEDEÑO, 2001, p. 16).

Wajcman (1996) relata que numerosos estudos britânicos, americanos e australianos mostram que os meninos superam as meninas no uso de máquinas e tecnologia e têm melhores desempenhos nos clubes de informática da escola, computador em casa e em jogos árcades. Por causa desta tendência, “uma série de pesquisadoras feministas recentemente investigaram a relação de mulheres e meninas com computadores. Estes estudos proporcionam informações úteis sobre a marginalização das mulheres na tecnologia em geral” (WAJCMAN, 1996, p. 150).

Como observa Wajcman (1996, p. 155), “a ausência de confiança técnica ou competência, de fato, tornou-se parte da identidade de gênero feminina, ao mesmo tempo em que é um estereótipo de gênero”. Isto, em parte, explica porque a maioria das mulheres se sente compelida a escolher profissões tidas como femininas e a considerarem que não possuem habilidades naturais ou não estão aptas para os campos tecnológicos, como as Engenharias. É senso comum um discurso sobre a inaptidão das mulheres para o raciocínio lógico e a Matemática.

No Brasil, em 2013, a então Secretaria de Políticas para Mulheres, do Governo Federal, informada por estudos similares no país, e com apoio de órgãos de fomento à pesquisa, lançou um edital de apoio financeiro a projetos universitários⁷, que visassem “estimular a formação de mulheres para as carreiras de ciências exatas, engenharias e computação no Brasil” (Edital CNPq, 2013) e combatessem a evasão que ocorre nestes cursos, “despertando o interesse

⁷ Chamada Nº 18/2013 MCTI/CNPq/SPM-PR/Petrobras - Meninas e Jovens Fazendo Ciências Exatas, Engenharias e Computação. Disponível em <http://cnpq.br/chamadas-publicas?p_p_id=resultadosportlet_WAR_resultadoscnpqportlet_INSTANCE_0ZaM&filtro=aberta&detalha=chamadaDivulgada&idDivulgacao=4341>. Acesso em: 20 out.2016.

vocacional de estudantes do sexo feminino do Ensino Médio e da Graduação por estas profissões e para a pesquisa científica e tecnológica” (idem). Infelizmente tal iniciativa não teve continuidade com as mudanças políticas ocorridas recentemente no país.

Concordo com o que assinala Lombardi (2007) quando considera que parte dos obstáculos à plena realização da mulher no mundo público “se inscreve na própria condição feminina, como é entendida e vivida na nossa sociedade, que atribui à mulher a quase integral responsabilidade pelo cuidado da família e dos filhos” (p. 413). Podemos dizer que as interferências do mundo privado no mundo público têm afetado não apenas as escolhas e o desempenho profissional das mulheres, mas reforçado noções e valores como submissão, dependência econômica e emocional, inaptidão técnica e incapacidade para tomada de decisões que ainda fazem parte de um conjunto de ideias que perpetuam a dominação masculina e impedem a ascensão feminina no mundo do trabalho.

A discriminação das mulheres no mundo do trabalho é multifacetada e atinge praticamente todas as profissões, inclusive as consideradas próprias para elas, que por isso mesmo são, em geral, mais desvalorizadas. No entanto, em cada campo de atuação se revelam facetas distintas. Laufer e Fouquet (1997 *apud* LOMBARDI, 2007), em um estudo com engenheiras, afirmam que provavelmente uma das maiores barreiras encontradas por estas mulheres em suas carreiras seja ascender a postos de comando nas organizações. As autoras ainda assinalam que “mesmo que as mulheres venham assumindo cargos de responsabilidade na gerência e na diretoria das empresas, é rara sua presença no topo da hierarquia empresarial, processo designado como *teto de vidro*” (LAUFER e FOUQUET, 1997 *apud* LOMBARDI, 2007, p. 413).

Supostamente, no serviço público universitário, campo desta investigação, não deveria haver a reprodução da discriminação de gênero em função do caráter público de ingresso e ascensão na carreira docente. Porém, entende-se que a discriminação de gênero é uma prática generalizada na sociedade e poucos compreendem a existência e persistência dessa discriminação, principalmente em se tratando da ascensão na carreira, onde existe o chamado “teto de vidro”, ou seja, um limite, invisível, que as mulheres não ultrapassam. Segundo Steil (1997), este

conceito “foi introduzido na década de 1980 nos Estados Unidos para descrever uma barreira que, de tão sutil, é transparente, mas suficientemente forte para impossibilitar a ascensão de mulheres a níveis mais altos da hierarquia organizacional” (p. 62).

As relações de poder e as desigualdades existentes nas convenções de gênero e na heteronormatividade compulsória estão disseminadas na cultura acadêmica e universitária e, também neste espaço, nem sempre são perceptíveis.

A crença da não existência de discriminação na academia pode advir, inclusive, do discurso da neutralidade científica. E esse pressuposto mantém também a ideia da meritocracia: ou as pessoas se esforçam para atingir os mesmos patamares ou, se não alcançam, é porque não tiveram mérito suficiente. Valores relacionados a essas convenções estão presentes na cultura organizacional e acadêmica. Como observa Cabral (2006) áreas como as Engenharias e Computação são campos onde pouco se observa a inserção e atuação das mulheres.

Essas áreas, assim como a Física, têm resistido a uma análise feminista, por conta do mito da neutralidade, ou que áreas assim são mais impessoais e livres de valores que outras pelos métodos que utilizam ou seus objetos de pesquisa; ou para ‘preservar’ a objetividade (CABRAL, 2006, p. 41).

Em nome desta “neutralidade científica” das chamadas ciências duras na academia, as estruturas hierárquicas, as regras de gestão universitária, a distribuição de poderes, a cultura organizacional, enfim o *habitus* do campo acadêmico refletem valores que são reconhecidos socialmente como legítimos e quase nunca são percebidos e questionados. Os conceitos de cultura, campo e *habitus* acadêmico serão explorados ainda neste capítulo.

Elias e Scotson (2000, p. 19) ressaltam que “os membros dos grupos mais poderosos que outros grupos interdependentes se pensam a si mesmos (se auto representam) como humanamente superiores”. Desta forma, somente eles podem alcançar o topo, sujeitando os “membros interdependentes”, neste caso as mulheres, a manterem-se sob o seu domínio.

Elias (1994, p. 52) assevera que “depende do poder das funções interdependentes em questão, do grau de dependência recíproca, saber quem será

mais capaz de limitar quem através de sua atividade”. Ainda que de forma preliminar, observa-se que os homens usufruem de maior prestígio que as mulheres, principalmente nos departamentos e cursos considerados masculinos.

O “teto de vidro” é um obstáculo concreto, porém sutil que obstrui o acesso das mulheres ao topo das funções de poder e essa situação ocorre em função do não pertencimento a esta elite masculina e não por incapacidade de ocupar essas posições hierarquicamente superiores. Assim como há essa sutil impossibilidade de ascensão das mulheres, em uma divisão vertical, outra forma de discriminação das mulheres no ambiente de trabalho é a divisão ou segregação horizontal, que ocorre, por exemplo, pela forma como as mulheres são tratadas que as constrange e faz desistirem de participar de alguns ambientes, onde os homens predominam e dominam. A auto exclusão, de que fala Bourdieu (2011).

Nas universidades as mulheres antes ocupavam apenas os cargos de subchefes ou vice coordenadoras, atualmente elas já têm tido acesso aos cargos de chefia de departamentos, que gerenciam o dia a dia dos docentes, e às coordenações de cursos de graduação, que desenvolvem atividades menores e mais rotineiras na relação com os estudantes. No entanto, quando se trata de coordenação de curso de pós-graduação e de cargos do topo da hierarquia administrativa, como pró-reitorias e reitoria, a presença das mulheres é escassa ou rara. Na universidade estudada, depois de quase 60 anos, foi escolhida a primeira reitora.

Além dos cargos de comando, na universidade o teto de vidro também é observado em outros indicadores. Um deles é o tempo diferenciado entre homens e mulheres para completarem o processo de capacitação, nas gerações mais antigas quando os docentes não começavam a carreira já com doutorado, os homens doutoravam-se mais jovens. Entre os casais de professores, era comum nas décadas de 1970, 1980, 1990, os homens concluírem primeiro este processo enquanto as mulheres esperavam os filhos crescerem para poderem enfrentar os desafios dos programas de pós-graduação.

As mulheres que não alcançam respeito e reconhecimentos pelo seu trabalho podem acabar abandonando suas carreiras, ao contrário dos homens, em uma idade das mais produtivas e antes de atingirem plenamente seus potenciais.

Margarete Klein, diretora dos Programas de Mulheres da NSF⁸, registra que as mulheres tendem a deixar a ciência e a Engenharia perto dos quarenta anos, exatamente quando elas deveriam estar amadurecendo para posições de liderança. As mulheres, diz ela, com muita frequência ficam desiludidas. Elas podem escolher abandonar a ciência ao invés de lutar uma batalha árdua por reconhecimento e recompensas (NSF, 1996 *apud* SCHIEBINGER, 2001, p. 82).

A discriminação hierárquica ou “teto de vidro” é apontado no contexto espanhol por Pérez Sedeño (2001), quando “mulheres brilhantes e capazes são mantidas nos níveis inferiores” (p. 13) por encontrarem esta barreira que não permite que elas alcancem os patamares mais altos em suas carreiras. “Elas suportam formas encobertas de discriminação que seguem pautas muito sutis e, em muitos casos, inconscientes e ocultas para quem exerce a discriminação” (PÉREZ SEDEÑO, 2001, p. 13). Acrescento que certas formas de discriminação são inconscientes e ocultas inclusive para quem sofre a discriminação, na minha experiência como militante e docente, não raro encontro mulheres afirmando sinceramente nunca terem sofrido discriminação de gênero em seus ambientes de atuação política ou profissional.

Outros indicadores do teto de vidro, tal como se manifesta na academia, dizem respeito ao acesso e permanência das mulheres no corpo docente dos cursos de pós-graduação, de maior prestígio do que os de graduação. A docência na pós-graduação está diretamente ligada à obtenção de incentivos financeiros à produtividade acadêmica; liderança e participação em grupos de pesquisa; financiamentos de pesquisa; participação em congressos, inclusive internacionais, e publicações.

Em 1997, a prestigiada revista *Nature* publicou um estudo realizado por pesquisadoras suecas que mostrava o dobro de probabilidade de um homem realizar um pós-doutorado em relação a uma mulher. Elas demonstraram que os avaliadores conferiam inadvertidamente aos homens, só por serem homens, vantagens equiparáveis a vinte publicações científicas em revistas de prestígio. O estudo provocou tantos comentários e protestos, que teve um efeito importante: foi alterada a composição dos comitês de avaliação, de modo que incluíram mais mulheres (PÉREZ SEDEÑO, 2001, p. 13).

⁸ National Science Foundation - NSF, Wotnen, Minorities (1996), 73-74. Barbara Mandula, "Women Scientists Still Behind", Association for Women. In: Science Magazine 20 (maio/junho de 1991): 10-11.

Assim, nas sociedades contemporâneas, o sistema de ensino e as instituições sociais, como as agências financiadoras, ajudam a perpetuar as desigualdades de gênero, como também aponta Wajcman (1996).

E todas as divisões subsequentes, por exemplo, dentro de um mesmo campo especialidades distintas com valorações diferentes, como a Matemática Pura (excelência do campo, mais exercida pelos homens) e a Educação Matemática (menos prestigiada e mais exercida pelas mulheres), assim como as “ciências duras” X “ciências moles”.

As duas discriminações se encontram, muitas vezes em instituições de prestígio nas quais, apesar das mulheres atualmente estudarem “em proporção mais ou menos igual aos homens, elas raramente são convidadas a integrar o corpo docente” (SCHIEBINGER, 2001, p. 80).

A Harvard University nomeou sua primeira professora mulher em Química (Cynthia Friend) em 1989, e sua primeira mulher em Física (Melissa Franklin) em 1992. A socióloga Harriet Zuckerman observou que "quanto mais prestigiosa a instituição, mais as mulheres demoram para ser promovidas". Os homens, em geral, não enfrentam essa situação (SCHIEBINGER, 2001, p. 80).

O equivalente, no Brasil, em termos de prestígio na área das ciências duras, como por exemplo, a Física, seria integrar o Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas. Apesar de não ter sido possível descobrir o ano de ingresso da primeira mulher neste centro, a partir dos registros no site⁹, porém, no atual quadro de pesquisadores do CBPF, de um total de 55 pesquisadores em atividade apenas quatro são mulheres.

No Brasil, como a maioria das universidades de prestígio são instituições federais, a partir da lei que instituiu o ingresso por meio de concurso e não mais por convite, as formas de segregação ocorrem e se travestem, onde as relações de poder e o clima criado nas relações pessoais do cotidiano acadêmico fazem o papel de afastar as mulheres, como veremos na próxima subseção.

⁹ <http://portal.cbpf.br/servidores/pesquisadores/6>

1.2.1 Trabalho Reprodutivo e Ciclo de Vida Feminino

Reconhece-se que a divisão sexual do trabalho e a reprodução biológica afetam a progressão nas carreiras das mulheres.

O trabalho feminino, segundo Bruschini e Lombardi (2007), deu início aos estudos sobre mulher na academia brasileira, entretanto, o que o legitimou como objeto de estudo foi à pressão do movimento feminista pelo reconhecimento das desigualdades laborais e salariais entre homens e mulheres.

Segundo as mesmas autoras, a participação das mulheres no mercado de trabalho no Brasil, progrediu desde a década de 1970, quando apenas 18% das mulheres brasileiras trabalhavam. O levantamento organizado por elas para o “Banco de Dados Sobre o Trabalho das Mulheres” da Fundação Carlos Chagas, aponta que em 2007 mais da metade (52,4%) das mulheres estavam em atividade laboral remunerada (BRUSCHINI e LOMBARDI, 2007). Dados mais recentes foram encontrados em Barbosa (2014) e revelam que a taxa de participação das mulheres, entre 15 e 59 anos de idade, em 2012, foi de 61% (p. 31).

Mesmo tendo uma participação significativa no mercado de trabalho, as mulheres não têm igualdade salarial na atividade laboral, e, além disso, não encontram respaldo para repetir essa paridade dentro de casa, o que as leva a terem suas responsabilidades diretamente vinculadas ao seu ciclo de vida. Os fatores do ciclo de vida que mais influenciam a divisão do trabalho geralmente são a passagem da vida de solteira para o casamento, a pressão da idade fértil na decisão pela maternidade (ou não) e o envelhecimento (STIER e LEWIN-EPSTEIN, 2013).

Além do ciclo inicial das mulheres em idade economicamente ativa, cuja principal questão na divisão trabalho-família é ter ou não filhos, as mulheres, por assumirem a posição de cuidadoras, imposta a elas pela tradição sócio-cultural, desde cedo fazem parte de “redes de ajuda mútua com suas mães e/ou filhas” (SARDENBERG, 1998, p. 21). Antes da idade adulta, geralmente ajudam as mães com os afazeres domésticos e com os irmãos e irmãs mais novos. Depois, ao atingirem a maturidade, cuidam de seus próprios filhos e marido. Quando os filhos já não demandam muito da sua atenção, em muitos casos, pai e mãe, sogro, sogra ou

outros parentes, já estão em idade avançada e cabe às mulheres o cuidado com eles.

Quando as mães envelhecem, as filhas se tornam mães, dando continuidade ao sistema. As mães tornam-se avós, reforçando as redes de apoio, tanto em relação a suas próprias filhas e netos como em relação às filhas e netos de outros lares em rede (CASTELLS, 2010, p. 268).

É interessante verificar que as mulheres funcionam em rede no âmbito familiar, privado, mas ainda falta esta maior colaboração no âmbito público, profissional, no qual é possível identificar, a partir da minha experiência docente, a importância das redes de mulheres acadêmicas, que ainda são raras.

Por existir uma coincidência entre os ciclos de vida reprodutivo e produtivo, para aproveitar esta “rede mútua de ajuda”, geralmente as mulheres jovens têm que decidir até quando o seu ciclo reprodutivo pode esperar o desenvolvimento do seu ciclo produtivo ou encontrar formas e estratégias de conciliação. Pois, quanto mais cedo decidirem pela maternidade, mais cedo interromperão ou diminuirão seu ritmo produtivo. Concordo com Sardenberg (1998) que “uma divisão sexual do trabalho nos moldes tradicionais”, o modelo ainda predominante, “sempre cria problemas para a mulher trabalhadora” para conciliar responsabilidades profissionais e domésticas (p. 21).

No Brasil, somente no Censo de 2001 perguntas sobre as horas dedicadas ao trabalho doméstico passaram a fazer parte do corpo do questionário, obtendo-se a partir daí os dados sobre as horas gastas por homens e mulheres não só no trabalho remunerado como também nas tarefas domésticas (MADALOSZZO, MARTINS e SHIRATORI, 2010).

Os últimos dados sobre o tema foram publicados pelo IBGE (2013) e subsidiaram a construção do Quadro 1, delimitado à região Nordeste.

Quadro 1 - Horas dedicadas às tarefas domésticas por homens e mulheres no Nordeste brasileiro.

Estados		Média de horas gastas em afazeres domésticos	
		Homens	Mulheres
1	Maranhão	11,9	26
2	Piauí	9,5	24,1
3	Ceará	11,4	23,7
4	Rio Grande do Norte	10,1	24,6
5	Paraíba	11	22,8
6	Pernambuco	11	22,6
7	Alagoas	10,5	24
8	Sergipe	11,3	24,1
9	Bahia	9,9	21,4
Total		96,6	213,3
MÉDIA		10,7	23,7

Fonte: IBGE (2013).

O Quadro 1 mostra que a média de horas gastas em afazeres domésticos, por homens nordestinos é de apenas 10,7 horas semanais, enquanto as mulheres gastam 23,7 horas, 13 horas a mais que os homens. Estas horas dispensadas pelas mulheres nos afazeres domésticos vão impactar em várias perdas em sua dedicação no trabalho remunerado, inclusive perdas de horas de sono, descanso e lazer.

Inicialmente estas perdas eram ainda maiores e passavam pelo impedimento do trabalho fora do lar, ou por exigências para que as mulheres exercessem determinadas atividades em casa, como costureira, professora infantil ou primária, ou outras ocupações em jornada de trabalho parcial. Schienbinger (2001) conta que “até o início do século XX as universidades americanas para mulheres requeriam que as mulheres de seu corpo docente permanecessem solteiras, sob o pretexto de que uma mulher não poderia seguir duas profissões de tempo integral” (p. 185). E, ao contrário disso, exigiam que os homens se casassem, “supostamente para neutralizar seu perigo potencial às alunas” (SCHIENBINGER, 2001, p. 186).

Principalmente por este motivo, as acadêmicas que conseguiam ingressar na área da ciência e tecnologia muitas vezes desistiam da maternidade ou a escondiam

dos seus pares. Em função disso, os anos de 1970 ficaram conhecidos como “a década anticriança”, nos Estados Unidos¹⁰.

As mulheres profissionais, principalmente da área de ciência e tecnologia, geralmente construíam suas famílias de modo secreto, tentando adiar ou “esconder” a gravidez tanto tempo quanto possível. Londa Schienbinger conta: “tive meus dois filhos durante licenças de pesquisa (não de maternidade) de modo que meus colegas nunca me viram grávida” (SCHIENBINGER, 2001, p. 186). Esse comportamento, além de mostrar que ser vista grávida não era uma atitude profissional, acontecia também em função das mulheres se recusarem a diminuir o ritmo de produtividade.

Schienbinger (2001) fala de algumas cientistas renomadas que tomaram esta atitude diante da maternidade.

A química, Geri Richmond, recorda sua primeira gravidez: “Eu tive enjôo todos os dias, durante sete meses, mas eu não parava. Eu não queria que as pessoas me considerassem uma criatura feminina”. A física Ellen Williams programou uma gravidez de modo a poder ter seu primeiro bebê durante o ano sabático, e somou todas suas licenças-saúde e férias para dar à luz o segundo. A bióloga Deborah Spector teve seu parto induzido em um fim-de-semana de três dias para que pudesse assistir à defesa de tese de um aluno na segunda-feira seguinte. A física Elena Aprile, da Columbia University, lecionou durante toda a sua segunda gravidez, e um mês depois que o bebê nasceu apresentou um importante projeto de pesquisa de desenvolvimento de um telescópio de raios gama para a NASA (SCHIENBINGER, 2001, p. 186-187).

Essas mulheres, frutos do feminismo liberal, não tinham direito à licença maternidade e faziam todo o possível para não destoarem de seus pares, procuravam não interromper sua produtividade, nem parecer diferentes de seus colegas homens. “As mulheres relatam que continuam a produzir ensaios científicos no ritmo esperado, eliminando quase todo o resto a não ser trabalho e família. A primeira coisa que desapareceu foi tempo para si mesmas — cinemas, leituras, ginástica, jantares” (SCHIENBINGER, 2001, p. 187).

Provavelmente estas mulheres atuando como docentes e pesquisadoras, não encontravam respaldo na divisão do trabalho doméstico e de cuidados com a

¹⁰ No Brasil também foram encontrados documentos históricos que exigiam professoras primárias solteiras, provavelmente porque não queriam correr o risco de ter uma professora grávida, para não despertar a curiosidade das crianças.

família, como acontece ainda hoje, ou seja, a divisão das tarefas permanece desequilibrada e dependente do sexo (STIER e LEWIN-EPSTEIN, 2013).

No Brasil, as mulheres mais bem remuneradas têm mais tempo dedicado à profissão, porque podem custear o pagamento de servidoras domésticas para substituí-las. Entretanto, Stier e Lewin-Epstein (2013) observaram, a partir de outros estudos, que este importante mecanismo da terceirização para lidar com as limitações de tempo, embora libere o casal das tarefas domésticas e de cuidado dos filhos, não são auto geridas, necessitam ser organizadas e supervisionadas, o que continua sendo de responsabilidade das mulheres. Schienbinger (2001) concorda:

a mulher que segue uma carreira independente do marido está sempre sobrecarregada com um "segundo turno", de trabalho, além de todas as pressões de sua profissão.

Mesmo as mulheres que pagam outras para fazer as tarefas domésticas, geralmente contratam e treinam as empregadas, e supervisionam seu trabalho. É errado imaginar que estas trabalhadoras pagas, por mais que sejam dedicadas, possam substituir a esposa e mãe tradicional (p. 191-192).

Contudo, o tempo gasto com as tarefas domésticas pode diminuir, porém o mesmo não acontece com a responsabilidade da mulher. É pouco provável que a natureza de gênero do trabalho doméstico desapareça (STIER e LEWIN-EPSTEIN, 2013).

Concordo com Greenstein (2001) que o tema da divisão do trabalho doméstico não pode ser tratado como assunto privado. É preciso ser debatido, pois trata da interferência na produtividade feminina, mas também “é uma questão sobre as relações de gênero baseadas no desempenho cotidiano” (p. 323).

O estudo de Bittman *et. al.* (2003), comentado também por Stier e Lewin-Epstein (2013) descobriu que o fator econômico não é o principal elemento da divisão das tarefas domésticas: “a mudança no trabalho doméstico é oposta à teoria da troca” (p. 238). Não é porque os homens ganham mais ou menos que dividem as tarefas da casa com suas mulheres. Os autores concluem que a divisão do trabalho doméstico não é apenas uma negociação para equilibrar trabalho e família, esta divisão estrutura (ou reforça) as categorias de gênero.

E esta conclusão é corroborada por Schienbinger (2001, p. 192), quando afirma que “mesmo em famílias onde a mulher é o principal ganha-pão, os homens não dividem as responsabilidades domésticas igualmente”.

Castells (2010) considera importante frisar que

embora grandes progressos tenham sido conquistados neste sentido, a paternidade e a maternidade em termos iguais ainda têm longo caminho a percorrer e seu ritmo é mais lento do que o crescimento do separatismo, tanto para homens como para mulheres (p. 270).

Não posso deixar de apontar que assim como o adiamento do casamento, o trabalho reprodutivo, nas gerações mais jovens de mulheres, conta com o fato de a reprodução estar, cada vez mais, controlada nas sociedades desenvolvidas. “Os países mais industrializados entraram na era da baixa natalidade [...], do adiamento do casamento e reprodução, bem como dos estágios variáveis para as mulheres terem filhos durante seu ciclo de vida” (CASTELLS, 2011, p. 542). Tudo isso tem ocorrido em decorrência da necessidade das mulheres equilibrarem “educação, trabalho, vida pessoal e filhos em um padrão decisório cada vez mais individualizado” (Idem).

O casamento tardio e o controle da natalidade guardam uma “estreita interação com a emancipação cultural e profissional das mulheres”. Segundo Castells (2011), em apenas duas décadas “o desenvolvimento dos direitos reprodutivos alterou a estrutura demográfica e os ritmos biológicos de nossas sociedades” (p. 539). E este fator pode ser preponderante para que a divisão do trabalho entre homens e mulheres seja redefinida, a partir dessas mudanças estruturais, para as futuras gerações.

A maioria destas situações está atrelada à cultura disseminada na academia, onde o *habitus* do campo, principalmente nas ciências exatas e tecnológicas, é hegemonicamente androcêntrico.

1.3 Cultura, Campo Acadêmico e *Habitus*

As normas ocultas existentes em ambientes de trabalho em geral e, especificamente, no campo acadêmico, são regidas tanto pelo *habitus*, quanto pela cultura acadêmica. Trato nesta seção de cada um desses conceitos.

1.3.1 Cultura e Campo Acadêmico

Partindo do princípio de que todo campo tem uma cultura, abordarei neste tópico cultura e campo acadêmico de forma unificada, porque entendo que os dois conceitos se sobrepõem no contexto de análise desta pesquisa, considerando que a cultura, como definida por Bourdieu (2004), “não é só um código comum, nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas comuns” (p. 349), mas consiste em esquemas assimilados, para efeito desta tese, no campo acadêmico.

A referência ao trabalho docente universitário foi nomeada nesse tópico a partir das leituras de Bourdieu (2013) que atribui a este espaço as nomenclaturas “campo acadêmico” e “campo de saber” como uma disputa de poder, não só de gênero, mas de forma geral entre todos os que participam deste ambiente.

Neste contexto, a formação cultural e intelectual, segundo Bourdieu (2008), ocorre por meio de incorporação de *habitus* compreendido como um sistema socialmente constituído de disposições — tendências, aptidões, inclinações, talentos — que orientam pensamentos, percepções, expressões, e ações, como resultado de um longo processo de incorporação coletiva das condições materiais de sua produção (CRUZ, 2012, p. 25-26).

A incorporação coletiva citada por Cruz (2012) é o principal ingrediente para a construção do *habitus* do campo acadêmico. A cultura androcêntrica da sociedade ocidental é absorvida e baseia as relações no campo, “as identidades profissionais são as formas socialmente construídas pelos indivíduos a fim de se reconhecerem uns aos outros no campo do trabalho e emprego” (CRUZ, 2012, p. 32). Bourdieu (2011) considera que o campo universitário é homólogo do campo de poder e, ao mesmo tempo, são dois polos que se opõem em grau de dependência, do campo universitário em relação ao campo do poder e

às imposições ou às incitações que ele propõe ou impõe, as posições mais heterônomas nunca estão totalmente livres das exigências específicas de um campo oficialmente orientado para a produção e a reprodução do saber

e as posições mais autônomas nunca estão completamente isentas das necessidades externas da reprodução social (BOURDIEU, 2013, p. 83).

Concordo com Azevedo (2003) quando considera que Bourdieu compreende cada ator social condicionado a sua posição espacial e a sua atitude na luta social, identificado em sua classe social. Da mesma forma que para tentar ocupar um espaço, fazer parte de um campo, é preciso que o indivíduo conheça as regras do campo e esteja disposto a lutar com as armas do campo, para permanecer nele, geralmente, tem de se adaptar à cultura vigente. Chegam com o *habitus* adequado ou tentam adquiri-lo.

A cultura acadêmica condiciona, como adverte Schinbinger (2001), o grau de seriedade da ciência, que pode ser traduzido como “dureza da ciência” — no que ela estuda, como ela o estuda, e o grau de dificuldade a ela atribuída — é correlata ao prestígio, aos subsídios e, negativamente, ao número de mulheres no campo” (p. 298). Neste sentido, Hayashi *et. al.* (2007) dão pistas sobre o baixo número e inferioridade das mulheres no âmbito das áreas exatas e tecnológicas. As/Os autoras/es analisam a produção do conhecimento nos últimos 300 anos e, como sabemos, concluem que “a ciência é masculina”. Sobre a reprodução do campo, há literatura que diz que os detentores do campo tendem a incluir os seus iguais. Em função disso, “muitas mulheres foram, e continuam sendo, excluídas da produção da ciência. Ainda hoje, quando as mulheres dominam numericamente alguns campos disciplinares, a imagem de cientista é associada aos homens” (HAYASHI *et. al.*, 2007, p. 170).

1.3.2 *Habitus*

Em, 1994, o sociólogo Norbert Elias dizia que o conceito de *habitus* social ainda não fazia parte do “repertório básico de conhecimentos teóricos que os professores de sociologia e das outras ciências sociais transmitem às gerações mais novas ao lhes darem uma perspectiva da sociedade humana” (ELIAS, 1994, p. 172). E ainda hoje, 22 anos depois, o conceito de *habitus* não é muito difundido, até mesmo entre os sociólogos.

O conceito mostrou-se importante na construção desta tese, para subsidiar a compreensão das formas de agir, principalmente dos homens, no campo acadêmico. É um conceito construído a partir de uma cultura inculcada e de um grupo de esquemas fundamentais, que por serem assimilados por todos passa a ser naturalizado e aceito sem discussão. “Este *habitus* poderia ser definido como o sistema dos esquemas interiorizados que permitem engendrar todos os pensamentos, percepções e as ações características de uma cultura” (BOURDIEU, 2004, p. 349).

Para melhor compreensão do conceito de *habitus* utilizo os estudos dos sociólogos Pierre Bourdieu e Norbert Elias. Segundo Paulle, Heerikhuizen e Emirbayer (2012)¹¹ ambos “se basearam fortemente na mesma tríade de conceitos fundamentais” [*habitus*, campo e poder] “e ambos implantaram esses conceitos de forma implacável, relacional e processual em seus estudos” (p. 70). Não é minha intenção me aprofundar nas teorias desses autores, apenas utilizar estes conceitos para situar o *locus* e sujeitos da tese, mostrando como estes temas desenvolvidos por Bourdieu e Elias são realmente expressões de uma maneira comum de representar o mundo social (Idem).

Estou de acordo com a ideia de Paulle, Heerikhuizen e Emirbayer (2012) e a utilizo para demonstrar a pertinência do uso das obras de Bourdieu e Elias para uma mesma abordagem teórica. Considero, ainda, que se tomadas em conjunto, as perspectivas dos dois autores (Bourdieu e Elias) possibilitam “uma visão mais abrangente e poderosa do que qualquer um considerado separadamente” (PAULLE; HEERIKHUIZEN; EMIRBAYER, 2012, p. 70).

¹¹ Tradução livre do original em inglês.

Tanto Elias quanto Bourdieu, em determinado momento de suas vidas, experimentaram processos de inclusão e exclusão.

Ambos os homens sentiram em certos períodos de suas vidas a ferroadada de serem estranhos. E mostraram uma tremenda energia na luta para alcançar a excelência acadêmica. Os dois viveram a experiência, no corpo e na alma, de como os processos de inclusão e exclusão podem restringir sua liberdade de movimento em vários campos sociais. E, quando chegou a hora de recolher a maior recompensa que a comunidade acadêmica tem para oferecer, descobriram que esses **elogios não aliviam a dor de cicatrizes para a qual não há nenhum processo de cura**. Estes paralelos ao longo das dimensões biográficas, sociais e intelectuais ajudaram a explicar as afinidades entre os dois homens (PAULLE; HEERIKHUIZEN; EMIRBAYER, 2012, p. 70) (grifo meu).

As explicações de Elias e Bourdieu sobre o conceito de *habitus* são fundamentais para entender a situação das mulheres na academia, principalmente quanto à posição de “estranhas” em ambientes que as tratam como “*outsiders*” (ELIAS e SCOTSON, 2000). O trecho grifado na semelhança de histórias de vida dos dois autores, também guarda semelhança com os estudos sobre o sentimento das mulheres na academia (CRUZ, 2012; HAYASHI *et. al.*, 2007; CABRAL, 2006; CABRAL; BAZZO, 2005; PÉREZ SEDEÑO, 2001; SCHIENBINGER, 2001; BRUSCHINI, 1978).

Embora não seja a obra que aborda especificamente o conceito de *habitus*, social, o livro “*Os estabelecidos e os outsiders*”, de Elias e Scotson (2000), ao estudar as relações humanas em uma pequena comunidade apresenta argumentos que podem ser considerados o início deste conceito. A cidade de Winston Parva (nome fictício para uma cidade no interior da Inglaterra) pode servir de analogia para o ambiente acadêmico, onde o sentimento de pertencimento dos “estabelecidos” pode ser comparado com o comportamento masculino na ciência e tecnologia. Comparo o binário estabelecido-outsider com as relações instituídas entre docentes dos departamentos *locus* da tese. Utilizo este recurso a partir da proposta dos próprios autores Elias e Scotson.

Pode-se construir um modelo explicativo, em pequena escala, da figuração que se acredita ser universal — um modelo pronto para ser testado, ampliado e, se necessário, revisto através da investigação de figurações correlatas em maior escala. Nesse sentido, o modelo de uma figuração estabelecidos-outsiders que resulta da investigação de uma comunidade pequena, como a de Winston Parva, pode funcionar como uma espécie de “paradigma empírico” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 20-21).

Considerando que “um grupo só pode estigmatizar outro com eficácia quando está bem instalado em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 23), pode-se afirmar que o histórico predomínio dos homens no campo da Matemática, por exemplo, fortalece a ideia da aversão das mulheres ao campo, ao tempo em que o campo repele as mulheres de tal maneira que os estabelecidos detêm o poder de deixá-las desconfortáveis a ponto de não insistirem na inclusão. A esse respeito, Schienbinger (2001) observa que “o número de mulheres numa ciência específica tende a ser inversamente proporcional ao seu prestígio: quanto mais alto se sobe na hierarquia científica, menos mulheres se encontra” (SCHIENBINGER, 2001, p. 96).

As condições que permitem aos homens, ainda nos dias atuais, terem este poder decorrem, para Bourdieu (2004), da “construção do *habitus* como sistema das disposições socialmente constituídas [que] constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (BOURDIEU, 2004, p. 190).

Importa para a análise desta tese, empregar o conceito de *habitus*, como um sistema de disposições adquiridas, da forma como Elias e Bourdieu o concebem. Essencialmente, ambos os autores viram que as respostas internas geradas pelo *habitus* não são baseadas na reflexão e muito menos calculadas. Ou seja, o *habitus* masculino na ciência e tecnologia, assim como de forma geral na sociedade androcêntrica é aceito internamente tanto por homens como por mulheres (PAULLE; HEERIKHUIZEN; EMIRBAYER, 2012).

Deve existir afinidade entre o *habitus* básico masculino e o *habitus* de campos de conhecimento e trabalho masculinos. Assim, quando uma mulher entra em um campo masculino, deve ter mais dificuldade de adaptação e aceitação, porque não tem o *habitus*. O *habitus* é adquirido na socialização primária de classe, de gênero. Na socialização secundária pode ser adquirido o *habitus* profissional. Utilizarei o conceito nestas duas acepções na compreensão de que as mulheres inseridas nos ambientes já consolidados e naturalizados como masculinos se adaptam a essa “normalidade”. Como visto na literatura (BOURDIEU, 2011; ZASTAVKER *et. al.*, 2009), no campo acadêmico predomina o *habitus* masculino e, portanto, o sistema

de signos e símbolos que o representam dita as regras que devem ser seguidas por todos e todas que fazem parte desse coletivo.

Para estar em conformidade com o *habitus* posto, em relação ao vestuário feminino, por exemplo, a regra implícita e já absorvida pelas mulheres é se vestirem de forma a não chamar atenção, praticamente com roupas neutras, quase masculinas (como camisas de manga, calça comprida e sapato baixo). A qualquer um/a que entre nesse espaço se impõem normas, e quem não se adapta é percebido/a como estrangeiro/a e, ao mesmo tempo, tratado/a de forma diferenciada. Então, elas tratam de negar os estereótipos de gênero e de objeto sexual.

A cultura androcêntrica que produz distintas socializações de gênero e padrões de homossociabilidade, não prepara as mulheres para atuarem plenamente em espaços competitivos. Neste sentido é senso comum, mesmo entre professores/as e estudantes deste campo científico, considerar as mulheres inapropriadas para as chamadas “ciências duras” (*hard science*). Cabe aqui elucidar este conceito, Schinbinger (2001) esclarece que “uma explicação comum para o baixo número de mulheres na Física é que a Física é *hard*. Ouvimos, repetidamente, que as Ciências Físicas são *hard* e que as ciências da vida, Humanas e Sociais são *soft*” (p. 295). A autora elenca três diferentes significados para esta distinção entre as ciências:

as Ciências Físicas são tidas como epistemologicamente *hard*. Como disciplinas, elas são consideradas Matemáticas, produzindo resultados “duros e firmes” (também conhecidos como “robustos”) e alicerçadas em fatos estritamente reproduzíveis (até o oitavo dígito), enquanto as ciências *soft* e as humanidades são caracterizadas como tendo considerável liberalidade, limites permeáveis e estrutura epistemológica aberta. Elas estudam coisas duras, inanimadas - matéria em movimento (SCHINBINGER, 2001, p. 295-296).

A autora explica que as ciências da vida e as humanidades lidam com os “organismos moles, animados - plantas, animais, humanos, e seus comportamentos” (p. 296), sendo por isso denominadas ciências *soft*. As outras ciências, como a Física e a Química são consideradas mais difíceis, por exigirem um elevado grau de concentração em ideias abstratas e demandarem “forte aptidão analítica, trabalho árduo e longas horas” (idem).

O *habitus* do campo acadêmico não está baseado em uma norma explícita, ninguém diz como se deve agir, a pessoa que chega é que deve perceber o que fazer para se adaptar, entretanto, quem não se comporta conforme o *habitus* estabelecido é tratado/a como um ser estranho/a ao ambiente e dificilmente conquista legitimidade e sucesso (BOURDIEU, 2004).

O campo universitário tem sua lógica própria, homóloga ao campo de poder. “O exercício do poder acadêmico supõe a aptidão e a propensão, socialmente adquiridas, para interpretar possibilidades oferecidas pelo campo” (BOUDIEU, 2013, p. 122). É a partir dessa lógica que se dão as relações de poder e a homossociabilidade, em geral masculina, na academia. A próxima subseção tratará desses conceitos.

1.3.3 Relações de poder, Homossociabilidade e Clima Frio na Academia

A estrutura física (salas, equipamentos etc.) oferecida para homens e mulheres em cursos como os de Engenharia Mecânica, Física e Matemática, campos desta investigação, é a mesma, mas às mulheres são dirigidas mensagens sutis de não pertencimento àquele espaço (ZASTAVKER *et. al*, 2011). Estas mensagens fazem parte das relações de poder existentes nesse ambiente. Como Riot-Sarcey (2009) explica, “a passagem do sujeito submisso a sujeito livre supõe o questionamento das formas do poder que se exerce sobre cada indivíduo” (p. 187). E a autora explica:

o poder de dizer *eu* é também uma luta contra as formas de sujeição — contra a submissão da subjetividade — de que as mulheres são especialmente vítimas. Alcançar o estatuto de sujeito livre faz parte da aprendizagem do poder, no respeito por si e pelo outro (RIOT-SARCEY, 2009, p. 187).

Simone de Beauvoir (2009, p. 9) narra que “um homem não começa nunca por se apresentar como um indivíduo de determinado sexo: que seja homem é evidente”. E acrescenta: “O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos “os homens” para designar os seres humanos”, o que não ocorre

com as mulheres. A mesma autora diz: “se quero definir-me, sou obrigada inicialmente a declarar: ‘Sou uma mulher’” (Idem).

Kergoat (2009) observa que as relações sociais são baseadas em uma hierarquia entre os sexos que se traduz em uma relação de poder e dominação, que não é explícita, ao contrário, é sutil e difícil de ser percebida por conta da heteronormatividade romanceada.

Encontramos em Bourdieu (2011) subsídios para traduzir a sutileza com que os homens na academia fazem entender sua ascendência e poder sobre as mulheres, a partir da ordem masculina “inscrita nas coisas e nos corpos através de injunções tácitas, implícitas nas rotinas da divisão do trabalho ou dos rituais coletivos ou privados” (BOURDIEU, 2011, p. 34). O clima frio é percebido pelas mulheres “mais sensíveis aos sinais não verbais (sobretudo à inflexão) que os homens, [elas] sabem identificar melhor uma emoção não representada verbalmente e decifrar o que está implícito em um diálogo” (Idem, p. 42).

E as próprias mulheres aplicam a toda realidade e, particularmente, às relações de poder em que se vêem envolvidas, esquemas de pensamento que são produto da incorporação dessas relações de poder e que se expressam nas oposições fundantes da ordem simbólica (BOURDIEU, 2011, p. 45).

O “clima frio” ou hostil pode ficar mais claro quando uma mulher compete e assim “ameaça” um colega. Muitas vezes é disfarçado pelo “cavalheirismo”, por tratamentos supostamente afetuosos, por exemplo, “minha filha”, vindo de um homem em posição de autoridade em relação a uma mulher mais jovem, ou como relatou Schienbinger (2001) sobre o tratamento recebido pela Dra. Frances Conley “condescendentemente chamada ‘Hon’ (querida)” por seus colegas (p. 112).

As desigualdades manifestas em atitudes singulares no ambiente de trabalho produzem comportamentos que afastam, ignoram ou desqualificam quem, na visão dos dominadores, “não deveria” pertencer àquele espaço, “em função de características imutáveis e que não dependem de sua vontade, esforço ou mérito, como é o sexo, a raça, a idade. As ‘microdesigualdades’ instituem um ambiente prejudicial ao rendimento” (PÉREZ SEDEÑO, 2001, p. 16).

Zastavker *et. al.* (2011) argumentam acerca do "clima frio" — frase popularizada por Hall e Sandler em seu relatório de 1982¹², que esta forma de persuasão social dirigida às mulheres é um fator-chave para que essas mensagens de não pertencimento — acidentais ou deliberadas — minem as expectativas e motivação dessas mulheres em suas carreiras em direção ao sucesso.

Estas mensagens sutis, para Hult, Callister e Sullivan (2005) fazem parte de comportamentos arraigados em estereótipos de gênero que contribuem diretamente para afastar as mulheres.

Esquemas de gênero percorrem um longo caminho para explicar a dinâmica sutil no trabalho durante o recrutamento e promoção em campos universitários. Outras análises revelaram aspectos adicionais do clima frio do campus que ajudam a explicar o fracasso das mulheres em prosperar na academia (HULT, CALLISTER e SULLIVAN, 2005, p. 50).

Schienbinger (2001) considera que a atuação sutil é mais comum que o assédio direto, como uma “dieta constante de pequenas ofensas e insinuações que algumas mulheres suportam” (p. 111). E ilustra esta situação se reportando a história da Dra. Frances Conley. Ela era uma neurocirurgiã importante, que renunciou ao Stanford University’s Medical Center (Centro Médico da Stanford University) após 24 anos de serviço. A Dra Conley declarou à imprensa sua decisão, em 1991:

Renunciei à minha posição de professora titular porque estava cansada de ser tratada como menos que uma pessoa igual. Estava cansada de ser condescendentemente chamada ‘Hon’¹³ por meus pares, de ter minhas diferenças honestas de opinião descartadas como manifestações de síndrome pré-menstrual, de ter minhas ideias tratadas menos seriamente que as dos homens com quem eu trabalhava... Eu renunciei por causa de um sexismo sutil que, embora não fisicamente danoso, é extremamente penetrante e debilitador (SCHIENBINGER, 2001. p. 111).

A Dra. Frances Conley, aos cinquenta anos de idade, não queria mais trabalhar num ambiente "hostil" (Idem, p.112).

¹² Hall, R. M. and Sandler, B. R. (1982). *The Classroom Climate: A Chilly One for Women?* Washington, DC: Project on the Status and Education of Women, Association of American Colleges.

¹³ Abreviatura da expressão em inglês “honey” (mel), aqui significando querida, doce.

Concordo com Schienbinger (2001) quando ela considera que há um conjunto de barreiras sutis, pessoais e sociais, encontradas pelas mulheres que apenas as leis não são capazes de resolver. “Essas barreiras frequentemente tanto fazem parte da maneira cotidiana de homens e mulheres se relacionarem entre si que podem passar despercebidas” (p. 113-114). Considero que esta “sutileza” está exatamente nesta naturalização da forma de tratamento e dos espaços destinados às mulheres na academia.

Homens e mulheres nem sempre têm consciência dos constructos das relações sociais intrínsecos ao seu comportamento. A confirmação dessa construção “depende do jogo comum da existência. O sexo dito ‘biológico’ não exerce nenhuma coerção sobre a identidade sexual, ou seja, sobre os comportamentos de gênero e a sexualidade” (LE BRETON, 2014, p.20).

Pode-se dizer que apesar de não haver uma proibição explícita à entrada das mulheres nesses campos do conhecimento tradicionalmente masculinos, a chegada delas gera um “desconforto”, sua presença é sempre notada, vigiada, medida, suas atitudes, gestos, palavras, roupas são observadas, comparadas. Concordo com Hult, Callister e Sullivan (2005) que é ainda mais difícil denunciar situações de exclusão “no ambiente de trabalho politicamente correto de hoje, [em que] a discriminação flagrante não é comum, pois pressupostos e estereótipos de gênero são muitas vezes enterrados abaixo da superfície” (p. 50).

Conquistar espaço e tornar-se respeitada no interior do grupo, como diz Bourdieu (2004), sobre a presença de novatos no campo político, demanda do “estranho” a exibição do acúmulo de grande capital válido para o campo ou qualidades excepcionais valorizadas pelo grupo, pois qualquer capital simbólico como é o caso do capital acadêmico, depende do reconhecimento dos próprios pares (BOURDIEU, 2004, p. 191).

Como em qualquer espaço público, também na academia e em especial nos cursos tradicionalmente dirigidos aos homens, “a força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificação: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem legitimá-la” (BOURDIEU, 2011, p. 18). Assim, as mulheres são, a todo instante,

submetidas a provas de competência e avaliadas por parâmetros masculinos, baseados na experiência histórica daquele grupo de homens (idem).

Como ocorre também na ciência, “com seus rituais de conformidade cotidiana, códigos governando a linguagem, estilos de interações, modos de vestir-se, hierarquias de valores e práticas” (SCHIENBINGER, 2001, p. 139), também ocorre com as docentes, quando essas provas lhes são dirigidas inclusive em situações de sala de aula, geralmente pelo corpo discente, mas também pelo corpo docente masculino. Além disso, muitas precisam mostrar que já abandonaram certos símbolos de feminilidade, vestindo-se de forma mais “neutra”, com camisetas e jeans e abdicando de vestidos, saias, tecidos estampados, bijuterias. Elas tentam não chamar atenção, pela feminilidade, não “destoar”, do ambiente “neutro”, masculino, procuram passar despercebidas.

Esse comportamento se torna mais forte e frequente em campos onde o domínio masculino é hegemônico, como nos cursos das “ciências duras”, foco deste estudo. E esta é uma situação que ocorre em vários países no mundo, onde as mulheres, geralmente, são minoria nestas ciências.

Entendo que a homossociabilidade masculina se relaciona com o clima frio/hostil. A mulher só é aceita como subordinada ou parceira sexual, não como parceira profissional ou competidora. Os homens competem com outros homens, mas se entendem, não perdoam uma mulher que “compete” com eles, nem se ela não pretende competir (SCHIENBINGER, 2001).

Por outro lado, a literatura aponta dificuldades enfrentadas pelas mulheres para participar das redes formadas pelos seus pares homens. A separação dos sexos, a própria segregação horizontal, no trabalho cotidiano, desde as sociedades tradicionais e também na escola, criou formas de socialização próprias. Portanto, a homossocialização refere-se à socialização segregada por sexo (desde a infância) e à sociabilidade entre pessoas do mesmo sexo. Assim, homens gostam de conversar, se divertir, se relacionar com amigos homens e o mesmo acontece com as mulheres. De acordo com Castells (2010) “os vínculos masculinos constituem prática comum nas sociedades patriarcais tradicionais. [...] as reuniões sociais “só de homens” sustentam-se com base em uma estrutura estável de dominação” (p. 269).

Para o autor, o mundo público é onde a homossociabilidade masculina acontece, onde os homens se divertem e trocam informações cruciais do ambiente de trabalho, que exclui as mulheres. Castells (2010) considera que a homossociabilidade feminina ocorre no ambiente privado, em que as mulheres não se divertem, mas dão suporte uma à outra em relação à precariedade do sistema de apoio aos afazeres domésticos. Este apoio ocorre tanto em uma mesma família (entre mães e filhas, irmãs, avós etc.), quanto em um círculo maior de amizades (CASTELLS, 2010; SARDENBERG, 1998).

Não é apenas uma divisão público-masculino, privado-feminino que constrói as redes homossociais, como observa Nascimento (2012).

A lógica homem com homem, mulher com mulher permite a construção de redes homossociais que não reproduzem a divisão sexual do trabalho de forma engessada, e mostram que a segregação sexual não leva necessariamente ao binômio privado-feminino, público-masculino tampouco à dominação patriarcal. Observa-se um modo de relação que privilegia sociabilidades entre pessoas do mesmo sexo, como se houvesse um certo tipo de “homossociabilidade” que exclui um dos sexos nas situações envolvendo reuniões coletivas, mas reúne e condensa pessoas do mesmo sexo (p. 385).

Discordo do autor em relação a esta lógica não levar à dominação patriarcal, é um resultado desta dominação, mas independente disso, esse “privilegio de sociabilidades” citado por Nascimento (2012), no caso dos homens, ocorre não apenas em ambientes públicos de reuniões coletivas, como bares ou campos de futebol, frequentados prioritariamente por homens, mas também em outros ambientes em que se estabelecem relações de poder, como na academia.

Embora, na aparência sejam locais diferentes, o ambiente acadêmico em departamentos masculinos muito se assemelha aos bares ou campos de futebol, com exceção do consumo de álcool e prática de esportes. “São locais de evidente homossociabilidade, ou seja, marcados claramente pela presença masculina e pela relação predominante entre indivíduos do gênero masculino” (CASTRO, 2016, p. 1) e se expressam na linguagem, gestos, piadas, assuntos prediletos.

Quando as mulheres entram nesses ambientes, fica claro que elas não fazem parte deles, geralmente sentem-se desconfortáveis, por serem ambientes apoiados por “uma sociedade marcada pela dominação masculina” (Idem, p.3). Os homens,

mesmo que sejam seus pares profissionais, não as acolhem como iguais e fazem questão, muitas vezes, de perpetuar as diferenças, principalmente utilizando-se de linguagens impróprias, como palavrões e piadas sexistas e constrangedoras para afastá-las. Assim, por estar imersa na cultura acadêmica, é possível observar e sentir na nossa prática diária que esses ambientes reproduzem um clima hostil. Se os homens são cavalheiros mudam de linguagem e de assunto, ou ficam calados, silenciam quando elas entram, reproduzindo um clima frio. Ambos os tipos de homens, grosseiros ou cavalheiros contribuem para que as mulheres não sejam incluídas nas suas redes de contatos profissionais.

É importante considerar que esse vocabulário inadequado, além de causar desconforto, constituindo-se muitas vezes em assédio verbal, como observa Castro (2016, p. 3), “traz à tona uma série de discussões, como: questões de gênero, sexo, direitos da mulher, machismo, feminismo, violência, entre outros”. O estudo de Castro (2016) é sobre a presença de mulheres em bares geralmente frequentados por homens. Seus resultados demonstram que nem sempre as vítimas desse assédio verbal percebem ou denominam a situação como tal e que elas, muitas vezes, são condescendentes com eles. Essa falta de percepção ocorre pela naturalização da forma com que os homens se relacionam nos ambientes do seu domínio. Oliveira (2009), que estuda mulheres que jogam futebol de salão, corrobora com os resultados encontrados por Castro sobre as dificuldades de inclusão das mulheres em ambientes onde a presença masculina é hegemônica.

Desta forma, assim como em outros espaços a inclusão feminina é dificultada, na academia este modelo de segregação sexual e da homossociabilidade masculina contribui para que a participação de homens e mulheres em projetos de pesquisa, bolsa produtividade, inclusão em programas de pós-graduação, entre outras atividades de prestígio, ocorra de modo desigual. E também para que as mulheres só se incluam nas equipes em posição subordinada, de forma geral, os homens são os líderes.

CAPÍTULO II – CAMINHO METODOLÓGICO

Para percorrer o caminho metodológico foi desenvolvido um plano delimitando as seguintes etapas de investigação: delineamento do método, contexto e campo, apresentação dos sujeitos (das sujeitas), técnicas e instrumentos de coleta, processo de coleta, análise e interpretação dos achados de pesquisa.

2.1 Método, Contexto, Campo e Sujeitos de Pesquisa

Em coerência com os objetivos, foi utilizada uma abordagem qualitativa pretendendo-se, por meio dela, fazer emergirem os significados construídos pelas docentes sobre a carreira acadêmica em uma área onde predominam os homens, a partir das próprias experiências, como foram vividas e sentidas. Merriam (1998) classifica a pesquisa qualitativa como um termo guarda-chuva, que apresenta muitas variações — estratégias de investigação, abordagens ou orientações.

Quanto ao delineamento da pesquisa, pode-se classificá-la como descritiva, uma vez que procura observar, descrever, registrar, analisar e correlacionar fatos.

O campo desta investigação envolve três departamentos com um pequeno número de mulheres atuando como docentes, sendo considerados neste estudo como departamentos masculinos. A população é definida pelas docentes que atuam ou atuaram nestes cursos ligados às áreas das ciências exatas e engenharias, especificamente Engenharia Mecânica, Física e Matemática, tradicionalmente com predominância masculina nesta Instituição Federal de Ensino Superior – IFES, do nordeste brasileiro, bem como em outras no Brasil e no mundo.

A escolha dos departamentos ocorreu após levantamento quantitativo do quadro docente. Historicamente, nesta instituição, os cursos com o menor número de docentes mulheres são os de Engenharia Mecânica e Física. O departamento de Matemática, apesar de uma inclusão maior de mulheres, também foi identificado como um ambiente masculino, sendo Matemática uma disciplina tradicionalmente associada aos homens e considerada básica para as demais ciências duras.

O departamento de Engenharia Mecânica, criado em 1966, ao longo desses 50 anos, contou apenas com quatro mulheres docentes, e não simultaneamente. Das quatro mulheres, duas delas, que ingressaram em 1976 e 1978, se aposentaram no início dos anos 2000 e durante quase uma década o departamento não contou com mulheres em seu quadro docente. Uma nova docente foi contratada em 2011 e outra em 2014, porém esta última solicitou recondução, em 2016, à sua instituição de origem, em outra região do país. Ou seja, no final deste estudo o quadro docente efetivo no departamento de Engenharia Mecânica é de 26 pessoas, sendo 25 homens e uma mulher.

No departamento de Física, criado em 1972, o fenômeno se repete com igual número de docentes mulheres em seus quadros desde a sua criação (quatro). Entretanto, uma delas, casada com um colega, com pouco tempo de atuação, solicitou transferência juntamente com o marido, para o departamento de Matemática. Desta forma, ao longo de 44 anos de existência apenas três docentes mulheres seguiram carreira no departamento de Física, uma delas já aposentada e duas ainda em atividade. Nesse departamento o atual quadro docente conta com 34 pessoas, sendo 32 homens e duas mulheres.

O departamento de Matemática, também criado em 1972, nos últimos anos tem passado por um processo de inclusão de mulheres, e atualmente dos 62 docentes efetivos, 51 são homens e 11 são mulheres. Não só em números absolutos, mas percentualmente também, dos três departamentos pesquisados este é o que conta com mais mulheres, 17% do quadro efetivo, enquanto Engenharia Mecânica tem um percentual de 2,6% (uma mulher) e Física tem o menor percentual 1,4% do total (duas mulheres). O total de mulheres que já atuou no departamento de Matemática, contando com as aposentadas, é de 18 mulheres. Ao longo da história de 44 anos do departamento, este percentual é menor: em um universo de 113 docentes que já atuaram ou atuam no departamento apenas 15,9% foram ou são mulheres.

Para melhor visualizar os departamentos escolhidos, em função do número reduzido de docentes mulheres foi organizado o Quadro 2, cujos dados foram coletados nos sites dos departamentos e confirmados com as secretarias dos departamentos, por telefone.

Quadro 2 – Distribuição docente por sexo e departamento e docentes entrevistadas.

Departamento	Docentes Homens	Docentes Mulheres	Docentes Aposentadas	Entrevistadas	Ano/Entrevista
Engenharia Mecânica	25	2	2	4	2010/2014/2015/2016
Física	32	2	1	3	2011/2015/2016
Matemática	51	11	7	4	2010/2011/2015/2016
TOTAL	108	18	10	11	

Fonte: sites dos respectivos departamentos na IFES pesquisada

A intenção inicial era entrevistar todas as docentes dos três departamentos, entretanto, não foi possível devido à falta de disponibilidade das docentes do departamento de Matemática, em que, do total de 11 docentes, apenas quatro se dispuseram a participar das entrevistas. Nos departamentos de Engenharia Mecânica e Física todas as docentes, ativas e aposentadas foram entrevistadas.

2.1.1 As “*Sujeitas*”¹⁴ da Pesquisa

Como a intenção inicial era entrevistar todas as docentes, ativas e aposentadas, não havia critério para selecionar as docentes participantes da pesquisa. Começamos os contatos com o envio de uma solicitação, via e-mail, para todas as docentes ativas e aposentadas dos referidos departamentos (Apêndice 2). Neste documento solicitamos que as docentes informassem sua aceitação e interesse em colaborar com a pesquisa. Esta forma de contato é denominada por Vergara e Caldas (2005) como inclusão por acessibilidade, que opta pelos elementos que permitem o acesso.

Apenas no departamento de Matemática encontrei dificuldade para realizar as entrevistas. Para incentivar a participação das docentes fiz o primeiro contato pessoal, a partir da lista departamental, por e-mail, e, em alguns casos, via telefone. Em outros momentos fiz visitas presenciais aos ambientes das professoras, com o objetivo de obter sua contribuição. Para as que não retornaram os contatos foram reenviados os e-mails algum tempo depois e entregue a solicitação diretamente nos

¹⁴ Optei por considerar como “*sujeitas*”, assim como o fez Rabay (2008) em função de visibilizar as mulheres, uma vez que o termo “*sujeito*” de pesquisa, em estudos compostos apenas por mulheres, parece não as representar sob o ponto de vista de gênero.

ambientes das docentes, perfazendo, assim, todos os caminhos viáveis para abranger — senão todas — o maior número possível de participantes. Entretanto, como já registrado no Quadro 2, das 11 docentes apenas quatro se dispuseram a participar da pesquisa.

Apesar de não ter conseguido atingir todas as docentes dos departamentos pesquisados, concluí, de acordo com o que preconizam Godoi e Matos (2006), que já havia uma saturação de informações. Segundo os autores, a “saturação significa que, à medida que vá vivenciando casos similares, o investigador adquire confiança empírica de que não mais se encontram dados adicionais que possam contribuir para o desenvolvimento de propriedades da categoria” (GODOI e MATOS, 2006, p. 309).

O critério de saturação teórica de Glaser e Strauss (1967, p. 61) imprime rigor ao processo de amostragem qualitativa, indiferente à aleatoriedade representativa da amostra estatística. A noção de redundância centra a amostra teórica, ou amostra discursiva, como chama Sierra (1998, p. 312), no espaço do confronto sistemático entre campo e o desenvolvimento teórico (GODOI e MATOS, 2006, p. 309).

Quanto à exigência, pelo Comitê de Ética¹⁵, em elencar os riscos e benefícios, consideramos que os riscos são mínimos e previsíveis, a exemplo de alguma pergunta que pudesse constranger a entrevistada, mas neste caso, a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) resolveria, pois neste documento está informado que a qualquer momento do processo de investigação a docente pode desistir de participar (Apêndice 3).

Além disso, suas identidades e instituição serão mantidas em sigilo, outra exigência do Comitê de Ética. Em relação aos benefícios, a participação das docentes colaborou para uma melhor compreensão da importância dos estudos de gênero em instituições de ensino superior, assim como para a ampliação do conhecimento na área.

¹⁵ Esta é uma exigência do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFPB). O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), ao qual este programa (PPGE) está vinculado e segue o critério de que o TCLE seja assinado por todas as entrevistadas.

2.2 Procedimentos e técnica de Dados

Como já referido, a técnica de coleta de dados empregada foi a de entrevista narrativa biográfica. A partir das entrevistas foram construídas as biografias docentes (Apêndice 4).

Para Burgess *et al.* (1994, p. 73), em se tratando de pesquisa qualitativa a entrevista “é a oportunidade para o pesquisador sondar profundamente para descobrir novos indícios, explorar novas dimensões de um problema e garantir relatos vívidos, precisos e abrangentes baseados na experiência pessoal”. Existe grande variedade de designações para as técnicas de entrevista: aberta, estruturada, semiestruturada, focalizada, intensiva, entre outras.

A forma escolhida foi uma entrevista narrativa (auto)biográfica semiestruturada (Apêndice 1). Enquanto a entrevista narrativa costuma ser aberta, a entrevista semiestruturada, segundo Appolinário (2011, p. 58), “possui componentes estruturados e não estruturados, ou seja, há um roteiro de perguntas preestabelecidas a serem feitas ao *respondente*, mas há também um espaço para a discussão livre e informal de determinado tema de interesse do pesquisador”.

Compreendo que o processo de entrevista tem um caráter formativo de reflexão sobre uma problemática, como é o caso da lente de gênero sobre as relações de trabalho das docentes de departamentos masculinos. Este aspecto, geralmente, não faz parte ainda das suas preocupações correntes, por isso, não encontramos uma consciência de gênero na maioria das entrevistadas. Em função desta característica da população e do fato da entrevista pretender abranger elementos da história de vida e da carreira, a entrevista narrativa autobiográfica foi semiestruturada.

Galvão (2005) considera que o uso da narrativa como metodologia de investigação “implica uma negociação de poder e representa de algum modo, uma intrusão pessoal na vida de outra pessoa”, uma vez que somos “pelo menos parcialmente, constituídos pelas histórias que contamos aos outros e a nós mesmos acerca das experiências que vamos tendo” (GALVÃO, 2005, p. 330).

Os conceitos de narrativa, história, biografia, são cada vez mais usados por investigadores nas ciências sociais e em educação. A investigação pela narrativa está, em todas as suas diferentes manifestações, profundamente

implicada em conflitos contemporâneos relacionados com teoria, metodologia e política educativa (GALVÃO, 2005, p. 329).

Na investigação narrativa estão incluídas várias perspectivas, “desde a análise de biografias e de autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias e memórias populares, até acontecimentos singulares, integrados num determinado contexto” (GALVÃO, 2005, p. 329).

Esses “acontecimentos singulares”, citados pela autora, neste estudo ocorreram também com o uso das redes sociais e e-mail como ferramentas de coleta de dados, uma vez que com três das onze entrevistadas, este aporte de informações ocorreu em várias ocasiões, inclusive, uma delas me enviou um e-mail cujo assunto era: “lembrei”, em que conta duas situações que estavam esquecidas e o processo de entrevista fez voltar à memória.

Para construir o processo de coleta e análise foi utilizado o ciclo de entrevistas, em que, com exceção de uma docente, todas foram entrevistadas em mais de uma ocasião. Desta forma, buscou-se aprofundar o conhecimento sobre as experiências e vivências das docentes.

O ciclo de entrevistas é descrito por Kelchtermans (1994) como uma forma de entrevista semiestruturada, organizada de forma cíclica, onde cada entrevista ou etapa é seguida por uma análise que fornece temas para a próxima entrevista ou etapa, de maneira cumulativa, revelando novas peças do que o autor denomina de o “enigma da vida” (p. 95). Ao utilizar um ciclo de entrevistas, as docentes foram convidadas a, retrospectivamente, reconstruir suas experiências e trajetória profissional.

A entrevista em momentos diferentes está baseada, como argumenta Cruz (2012), na importância de aprofundar as informações. A autora considera que “as autobiografias nunca têm fim, porque a história de vida de uma pessoa se amplia até o infinito e pode ser contada de várias maneiras, sofrendo novas interpretações” (GOODSON, 2000 *apud* CRUZ, 2012, p. 129-130).

Por isso utilizei o ciclo de entrevistas como instrumento para a construção das biografias docentes (KELCHTERMANS, 1994; CRUZ, 2012). Andrade (2012)

concorda com estes autores quando diz que “as narrativas não constituem o passado em si, mas sim, aquilo que os/as informantes continuamente (re)constroem desse passado, como sujeitos dos discursos que lhes permitem significar suas trajetórias” (p. 176).

Como assevera Josso (2010) podemos fazer uso de abordagens biográficas em diversos tipos de projetos: “as histórias de vida tornaram-se um material de pesquisa muito significativo nas ciências humanas em todos os continentes” (p. 10). Desta forma, optei como fez Machado (2010), por uma biografia temática “melhor explicitada pelo conceito de trajetórias, [...] preferido nos estudos antropológicos” (MACHADO, 2010, p. 14), do que a biografia tradicional.

A biografia temática é indicada na perspectiva das trajetórias de pessoas comuns, consideradas por Silva e Machado (2015, p. 23) como “possuidoras de uma história, o que evidencia que os estudos biográficos e autobiográficos podem ser postos a serviço do desvelamento de memórias e histórias comuns, e não somente de histórias dos homens e mulheres famosos”.

A concepção de biografia foi adotada como um processo, uma obra inacabada, “em que os sujeitos envolvidos, assim como os grupos sociais em que estão inseridos, trabalham e agregam biograficamente as vivências e experiências numa alternativa teórica e metodológica no processo de tematização da própria vida” (SILVA; MACHADO, 2015, p. 24).

O ato de biografar se sustenta na história de vida que escolhemos contar, em função dos aspectos que optamos contemplar nessa trajetória particular, além de se tratar de um ato rodeado de conteúdos sociais, culturais, privados, políticos e da escolha pessoal do biógrafo, o que envolve gostos e poder (SILVA; MACHADO, 2015, p. 29).

Não posso deixar de acrescentar a leitura crítica que faz Bourdieu (1998) sobre a linha tênue que separa a história contada pela biografada da intencionalidade da biógrafa, como adverte o autor acerca da propensão que a/o biografada/o tem de “tornar-se ideólogo de sua própria vida, selecionando, em função de uma intenção global, certos acontecimentos significativos e estabelecendo entre eles conexões para lhes dar coerência [...]” e correndo o risco da “cumplicidade natural do biógrafo, que, a começar por suas disposições de profissional da interpretação, só pode ser levado a aceitar essa criação artificial de sentido” (BOURDIEU, 1998, p. 184-185).

Ainda que não ignore a pertinência das críticas de Pierre Bourdieu, a decisão por utilizar a narrativa autobiográfica foi tomada por considerar que ela pode dar valiosas pistas para compreender aspectos da realidade das docentes que outras ferramentas metodológicas não permitem e, por outro lado, por concordar com a linha tênue citada pelo autor, busco tratá-las com o máximo de isenção possível. Para isso, trabalhei como Cruz (2012), buscando uma aproximação com as docentes que conferisse uma “escuta sensível como uma importante ferramenta” atribuindo às mulheres destaque especial para “questionar a representação do silêncio e da submissão” (Idem, p. 181).

2.2.1 As Entrevistas

As entrevistas iniciaram com a identificação e o perfil sócio profissional das docentes, abordando aspectos da sua formação, e das atividades acadêmicas e administrativas já exercidas. A abordagem acerca da trajetória familiar e da escolha do curso/carreira ocorreu de forma aberta, deixando que a docente falasse à vontade sobre as experiências vividas da forma como lhe vinham à memória, sem a preocupação com a ordem cronológica.

Os outros temas abordados, visando conhecer melhor as experiências e trajetórias destas docentes, versaram sobre a ascensão de homens e mulheres aos níveis mais altos da carreira; as perspectivas de desenvolvimento profissional da entrevistada; a cultura acadêmica no departamento em que elas atuam; as dificuldades ou obstáculos enfrentados na carreira; e alguns aspectos da vida pessoal e familiar.

Em relação aos procedimentos, as entrevistas foram marcadas com antecedência, em função de proporcionar, às entrevistadas, uma situação mais conveniente e confortável de acordo com sua agenda. Visei com isso eliminar alguns fatores inibidores, tais como: ambiente desconfortável ou horário apertado.

Em concordância com a visão de Godoi e Mattos (2006), busquei atuar com uma função intersubjetiva na entrevista, com o cuidado devido para não interferir na história relatada por cada uma. Os autores consideram que “o êxito da entrevista (a qualidade e a quantidade da informação acessível à análise) não se fundamenta no

desenho da investigação, senão na destreza e habilidade do entrevistador e da relação que mantenha com o entrevistado” (GODOI e MATTOS, 2006, p. 312). Seguindo o que recomendam estes autores, tentei transmitir interesse, confiança, familiaridade visando estimular cada uma das entrevistadas a rememorar o máximo possível de situações ligadas ao tema em estudo.

O tempo de duração das entrevistas foi, em média, 50 minutos. Todas as entrevistas dos departamentos de Engenharia Mecânica e Física foram conduzidas pessoalmente, e, em alguns casos, acompanhada da orientadora. As entrevistas do departamento de Matemática do período 2010-2011 foram conduzidas por outra pesquisadora integrante do já citado projeto financiado pelo CNPq e disponibilizadas pela coordenadora (CARVALHO, 2010) para integrar os dados desta tese e ciclo de entrevistas.

As entrevistas foram registradas por meio de gravação em áudio, transcritas na íntegra para, junto com as anotações de campo, construir biografias docentes. A partir das biografias, as falas das docentes foram categorizadas, técnica essencial para o processo de análise, e codificadas.

2.2.2 O Plano de Análise

O plano de análise de dados partiu da construção das biografias docentes visando registrar as peculiaridades de cada trajetória. Os dados foram analisados a partir da construção destas (auto) biografias utilizando a técnica de análise do discurso.

Para Cruz (2012), que realizou o mapeamento de diferenças de gênero na Universidade Federal de Sergipe (UFS), a análise de dados deve seguir um caminho indutivo, porém buscando não generalizar, com o objetivo de reconstruir “o mundo vivido dos docentes/atores, das suas experiências subjetivas, na forma de um imaginário coletivo que é concebido como as interações sociais e o funcionamento efetivo do trabalho na instituição de ensino superior pública” (CRUZ, 2012, p. 132-133).

Em relação aos estudos de gênero na docência, Cruz (2012) expõe a importância das histórias da profissão docente, utilizadas como recursos de análise, argumentando que os “relatos/depoimentos orais fornecem informações preciosas sobre a condição de trabalho de professoras (magistério como profissão) em comparação aos benefícios e privilégios de que gozavam os homens professores (magistério como carreira)” (CRUZ, 2012, p. 120). A autora reconhece que “trabalhar com o método (auto)biográfico e as histórias de vida das/dos professoras/es é algo relativamente recente no campo da pesquisa educacional” (Idem, p. 121).

Como base, para realizar a análise das narrativas autobiográficas, segui os passos indicados por Shütze (2010). O autor apresenta como primeiro passo a *análise formal do texto*, momento em que se separam os trechos narrativos dos não-narrativos.

Na sequência deve-se realizar uma *descrição estrutural do conteúdo*. Para efetivar este passo, a partir da ótica adotada, é possível seguir os procedimentos para análise interpretativa de entrevistas semiestruturadas (MATTOS, 2006), permeada pela utilização da análise do discurso (GODOI, 2006).

O terceiro passo indicado por Shütze (2010) é onde se realiza a *abstração analítica*: a identificação de “expressões estruturais abstratas de cada período da vida, que são colocadas em relação sistemática umas com as outras, e, a partir dessa base, a biografia como um todo é construída” (p. 214).

Apoiada na estrutura inicial, com as biografias docentes construídas, o próximo passo foi comparar as biografias de forma a identificar situações recorrentes entre as docentes, de acordo com a lente de gênero. Esta comparação foi baseada “nos fenômenos sociais relacionados ao curso de vida julgados importantes para a análise sociológica biográfica pretendida” (SHÜTZE, 2010, p. 214), e, desta forma, realizou-se a análise de discurso das docentes.

Para Rosalind Gill (2002), a análise de discurso deve ser pensada como tendo quatro temas principais: a preocupação com o discurso em si; a visão da linguagem como construtiva e construída; o discurso visto como uma forma de ação, e o discurso visto como organização retórica. Ressalte-se que o termo “discurso” utilizado pela autora, deve ser entendido como “todas as formas de fala e textos,

seja quando ocorre naturalmente nas conversações, como quando é apresentado como material de entrevistas” (GILL, 2002, p. 247). Neste estudo usei os dois tipos de discurso (natural e construído via entrevista), a partir dos encontros e troca de mensagens informais com algumas das entrevistadas, além do discurso como material das entrevistas.

As definições da análise do discurso são inúmeras e variadas, assim como sua aplicação. Para Godoi (2006), ela ultrapassa os limites das interações verbais, e é fundamentalmente interacional. A autora apresenta três perspectivas básicas de abordagem dos modelos de análise do discurso: a informacional-quantitativa (análise do conteúdo), a estrutural-textual (análise semiótica) e a social-hermenêutica (interpretação social dos discursos). Usei a terceira perspectiva definida por Godoi a “social-hermenêutica”, ou seja, a interpretação social dos discursos, desenvolvida a partir das narrativas das docentes, considerando o contexto social e histórico.

É importante ressaltar que a análise do discurso não institui uma única maneira de ler um texto: “em uma análise final, a análise de discurso é uma interpretação, fundamentada em uma argumentação detalhada e uma atenção cuidadosa ao material que está sendo estudado” (GILL, 2002, p. 266).

2.3 Perfil das Docentes

O Quadro 3 sintetiza informações interessantes das participantes, configurando um perfil sucinto da trajetória de cada uma.

Como mencionado, a partir da transcrição das entrevistas, construí as biografias docentes e suas falas foram codificadas. Utilizei como códigos as letras iniciais de cada curso, seguida da sequência cronológica em que as entrevistas ocorreram. Desta forma, os códigos apresentados no Quadro 3 correspondem a: EM (Engenharia Mecânica); F (Física) e M (Matemática). Este procedimento de codificação foi necessário, para que as identidades não fossem reveladas, conforme exigência do Conselho de Ética.

Quadro 3 – Perfil das docentes entrevistadas por ordem cronológica de nascimento

(*)	Nascimento	Estado Civil	Filhos	Marido Colega	Ano de Ingresso na IFES	Formação acadêmica	Foco da atuação acadêmica
EM1	ND	Divorciada	1	Sim	1976	Descontinua	Ensino Graduação
F2	1952	Divorciada	0	Não	1986	Contínua	Ensino Graduação
F1	1954	Casada	4	Não	1977	Descontinua	Ensino Graduação
EM2	1955	Casada	3	Não	1978	Descontinua	Ensino Graduação
M4	1959	Casada	3	Sim	1993	Descontinua	Pesquisa, Ensino Graduação e Mestrado
M1	1959	Separada	4	Sim	1985	Descontinua	Ensino Graduação e Gestão
F3	1965	Casada	3	Sim	1995 /1999 (***)	Contínua	Pesquisa e Ensino Graduação
EM3	1966	Solteira	0	Não	2014(**)	Contínua	Ensino Graduação
M2	1967	Casada	2	Sim	1995	Contínua	Ensino Graduação e Mestrado
EM4	1977	Casada	1	Não	2011	Contínua	Ensino Graduação
M3	1982	Solteira	0	Não	2010	Contínua	Ensino Graduação e Mestrado

(*) Códigos de identificação das docentes: EM = Engenheira Mecânica; F = Física; M = Matemática. Os números correspondem à ordem em que as docentes foram entrevistadas em cada departamento.

(**) Esta docente solicitou recondução à IFES de origem em 2016.

(***) F3 ingressou em 1995 como visitante e em 1999, como concursada.

O Quadro 3 mostra que as entrevistadas são de gerações diferentes, nasceram principalmente nas décadas de 1950 e 1960, mas a mais jovem nasceu em 1982, 30 anos mais nova que a primeira docente. As duas gerações tiveram trajetórias de carreira distintas. A geração que ingressou na IFES no final da década de 1970 e início dos anos 1980 teve carreira descontínua, com exceção de uma docente. Das docentes nascidas na década de 1950, apenas **F2** teve formação acadêmica contínua e, comparando com as docentes de sua geração, é justamente a que se divorciou por incompatibilidade no casamento-profissão. As outras quatro docentes tiveram formação descontínua e todas são casadas, exceto **M1**, que se separou recentemente.

As docentes nascidas na última metade da década de 1960, em 1977 e em 1982, seguiram uma formação acadêmica contínua. Das cinco, duas delas ainda são solteiras e as outras três terminaram o doutorado antes de terem filhos. Ou seja, outras prioridades profissionais estiveram à frente, diferente da geração anterior em que três se aposentaram sem terminar o doutorado.

Destaco ainda do Quadro 3 o foco de atuação das docentes: sete atuam, ou atuaram, apenas no ensino de graduação, uma atua também como pesquisadora, participando de um grupo, e outra atuou também na gestão direta, como coordenadora de curso; das três que, além do ensino na graduação, ministram aulas também no mestrado, apenas uma atua diretamente com pesquisa, sendo líder de grupo.

Em seguida, apresento um breve resumo das biografias docentes. As biografias completas estão no Apêndice 4.

2.3.1 As Biografias Docentes

As biografias docentes estão inseridas a partir dos códigos de identificação das entrevistadas.

Biografia docente EM1

A entrevista com a Professora EM1 ocorreu em agosto de 2010. A Professora EM1, já estava aposentada quando a entrevistei, ela não quis informar sua idade e se declarou mameluca, descendente de índio e português. É divorciada e tem apenas um filho.

Ingressou na carreira docente no ensino superior em 1976, logo depois de terminar a graduação. Lembra que *“no início era o Departamento de Águas e Energia, aí com pouco tempo se tornou o Departamento de Engenharia Mecânica”*. Não é engenheira mecânica de formação: *“Sou Engenheira Civil, e fiz Mestrado em Energia Solar, aí eu dava aula para Engenharia Mecânica por causa da Energia Solar”*.

Engenharia Civil é um curso masculino também, mas tem mais alunas do que Engenharia Mecânica. EM1, a caçula de sete filhos, tinha uma irmã e um irmão que

eram engenheiros civis. “A minha irmã é com quem eu tenho mais afinidade. E ela é Engenheira do estado, então era de madrugada trabalhando”.

EM1 obteve o título mestrado em 1984, apesar disso, aposentou-se como mestra e ingressou no doutorado pouco antes de sair sua aposentadoria. Ela justifica que demorou a fazer o doutorado porque ficou esperando o marido para fazerem juntos.

Durante a carreira, apesar de ministrar aulas apenas na graduação, orientou PIBIC, PROBEX, TCC e Estágio Supervisionado. Nunca teve oportunidade de lecionar na pós-graduação porque só tinha título de mestrado, entretanto, tinha apressado pelas atividades práticas e coordenou o Laboratório Didático, por 10 anos, porém afirma que nunca desejou participar de outros cargos e apesar de não ter atuado na pós-graduação tinha paixão pela pesquisa.

Eu gostava de dar aula, mas eu gosto muito da parte de pesquisa, eu acho que a gente cresce, produz... Eu não vou dizer que dar aula não é importante, é lógico que é, mas a parte de pesquisa, onde você vai buscar coisas novas, eu acho muito interessante.

Como EM1 entende o fato das mulheres não desenvolverem carreiras de pesquisadoras? Atendo-se ao seu caso, inicialmente menciona o fator individual, porém logo depois descreve uma divisão de trabalho que visibiliza o homem e invisibiliza a mulher e toca na questão das relações de poder:

*Não, eu é que não tenho aptidão mesmo. Apesar de que, quando eu trabalhei com esses projetos todos eu estava sempre com uma pessoa como coordenador oficial, mas **nos bastidores eu tomava conta de tudo**. E quando o coordenador viajava eu dava conta. (...) Experiência de coordenadora de projetos eu posso dizer que eu tenho.*

*Agora, **eu não gosto de política**, aí esse negócio de coordenar é política, e eu nunca me interessei.*

EM1 admite que o que mais gosta no trabalho acadêmico é da pesquisa, “e agora eu estou me dedicando só a pesquisa”, depois de aposentada, passou a desenvolver *um projeto com outra professora “um projeto de tecnologia para pessoas que não tinham um ofício”*.

Sobre as relações pessoais e profissionais no âmbito do seu departamento, EM1 nunca se sentiu incluída, entretanto, não consegue perceber que as relações de gênero podem ter uma influência direta nesta exclusão.

*Eu, pra falar a verdade, nunca me achei lá. [...] eu não sei, tinham coisas que eu pedia e não conseguia, mas é porque as pessoas tinham interesses [...], **mas não porque eu era mulher**, seria com qualquer um.*

Nunca me senti inferior, eu é que não gostava desta parte política, na realidade.

Apesar de não identificar o viés de gênero nas relações com os colegas homens no departamento EM1 reconhece esta problemática na relação com os alunos:

*Aí sim, **tinham alunos que não respeitavam**. Eu tive alunos de todo tipo, mas particularmente teve um aluno que foi pior (...) ele queria filar, eu não deixava, era exigente, e eu botei ele pra fora, a gente teve uma discussão, eu entrei com um processo, mas depois não dei andamento ao processo, parei.*

Ele se achava o máximo, ficava botando moral. Mas eu tive outros alunos que conversavam comigo e eu dei força.

O esposo de EM1 era seu colega de departamento. Ao tocar nesse ponto, seu relato aponta claramente a diferença de tratamento por sexo e gênero entre docentes do seu departamento, entretanto, ela continua atribuindo a discriminação sofrida a outros fatores.

*Ele era do mesmo departamento. Esse negócio de ter ficado esperando para fazer os cursos era por isso. [...] **Eu pedia uma verba para determinado projeto, aí não tinha verba, uma semana depois ele pedia e saía**. Mesmo ele pedindo depois a verba era liberada. [...] Essas coisas dificultaram. Mas **eu não achava que era porque eu era mulher**, era uma competição.*

Perguntada sobre o fato de haver menos mulheres do que homens na pesquisa e na gestão acadêmica, EM1 aponta um dos motivos mais encontrados na literatura sobre o tema, a dupla jornada feminina.

Eu acho que a mulher tem turno dobrado [...] isso é uma coisa que vai demorar ainda muitos anos, talvez meus netos vivam isso diferente. A mulher ainda não deixou aquela coisa de ser dona de casa e profissional [...] Por isso tem menos

esse lado político do que o homem. Mas que tem mais capacidade de gerir eu acho que tem, eu sempre achei isso.

Quanto aos seus planos de trabalho para os próximos anos, EM1 pretende continuar o projeto de pesquisa que desenvolve e talvez atuar na área ambiental.

Eu ainda tenho um ano aqui (no Laboratório de Energia Solar) e eu estou querendo ver se continuo com a bolsa de pesquisa. E depois eu não sei, está em aberto. [...] Fiz um curso de especialização e eu gostei muito da área ambiental, desenvolvimento sustentável e meio ambiente, e estou interessada em ajudar a manter o meio ambiente, por causa dos meus netos, eu sou preocupada com isso.

Ao retomar o ciclo de entrevistas para a tese de doutorado, a professora EM1 não fazia mais parte do Laboratório de Energia Solar, e não consegui encontrá-la, apesar das várias tentativas para uma nova entrevista. Estas inúmeras tentativas, inicialmente a partir dos endereços e telefones que o Departamento de Engenharia Mecânica ainda mantinha. Eu telefonei e visitei pessoalmente todos os endereços e ela já não residia mais nos locais, nem mantinha os mesmos números de telefone. Assim como não mantém mais suas informações acadêmicas na Plataforma Lattes. Outra tentativa foi consultar os professores que atuaram na mesma época que ela, através de um dos professores soube que depois de um tempo atuando em pesquisas no laboratório surgiu uma vaga para concurso e parece que o fato de não ter sido aprovada tenha desestimulado a continuidade, mesmo após aposentada, as atividades acadêmicas. Infelizmente, todas as tentativas foram frustradas. Desta forma, utilizei apenas a entrevista concedida ainda na fase anterior ao projeto de tese, quando eu atuava na equipe de pesquisa financiada pelo CNPq com a coordenação da Professora Doutora Maria Eulina Pessoa de Carvalho que se tornou minha orientadora de tese.

Biografia docente EM2

As entrevistas com a Professora EM2 ocorreram em agosto de 2010¹⁶ e maio de 2015¹⁷.

A Profa. EM2, do curso de Engenharia Mecânica, tem 64 anos em 2016 se autodeclara branca, é casada e tem três filhas, nenhuma delas engenheira. EM2 se aposentou aos 51 anos, em 2003 e não tinha nenhum plano sobre um futuro profissional: *“hoje eu digo que eu sou doméstica. Hoje eu tomo conta de casa mesmo, eu não quero mais fazer nada.”*

EM2 fez graduação e mestrado em Engenharia Mecânica. Sobre a escolha deste curso, pouco comum entre mulheres, atribui à influência dos irmãos e afirma que na família *“todo mundo aceitou”*.

Eu acho que foi influência dos irmãos. Porque eu tenho um irmão que tinha terminado Engenharia Química e o outro, mais novo que ele, fez Engenharia Mecânica, e eu adorava esse irmão e como ele era Engenheiro Mecânico eu quis ser igual a ele, então foi essa a influência.

Na sua turma, formaram-se ao todo duas mulheres, EM2 e sua colega eram muito unidas e foram apelidadas pelos alunos de *“biela e manivela, que são as duas peças do motor que não se separam nunca”*. Sua colega também fez carreira docente no ensino superior: *“fez Mestrado e Doutorado na área e está na ativa...”* Sobre a decisão pela carreira docente, ela não sabe dizer se havia outras oportunidades de trabalho na área. Ingressou no Departamento de Engenharia Mecânica em 1978, como professora horista, categoria extinta depois.

Na época que eu terminei... eu tinha muita vontade de ser professora, porque quando eu era estudante eu já ensinava alunos de Administração, de Economia, que queriam aula de matemática. Eu já gostava daquele clima de ser professora, e eu toda vida quis. Quando eu terminei o curso, que eu tinha uma média boa, vamos dizer assim, e na época o departamento tinha uma escassez muito grande de professores... Foram chamados, se não me falha a memória, foram cinco alunos, para fazer um teste aqui para ver se tinha condições de ensinar. E foi pela média, pelo conhecimento que os professores tinham com a gente,

¹⁶ Projeto financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora colaboradora. Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes das raras professoras inseridas em departamentos e cursos masculinos

¹⁷ Entrevista para dar continuidade à anterior e integrar a coleta de dados para a tese.

porque na época não tinha concurso. Aí como os professores já conheciam os alunos, já sabiam, mais ou menos, da capacidade, então a gente que tinha uma média melhor que os outros, a gente foi indicado.

Aí a gente só era professor por seis meses, tinha um contrato de seis meses. E nesse tempo, se a gente tivesse um aproveitamento bom, não tivesse nenhum problema, aí era renovado por mais seis meses e seguia do mesmo jeito ... É como se fosse um teste, na verdade não teve um concurso, mas eles estavam fazendo um teste com a gente, porque se a gente não tivesse capacidade eles não contratavam mais. Depois desses dois anos que a gente fez esses contratos, aí foi assinado em definitivo, como professor permanente, porque já tinha tido tempo suficiente para eles verem se a gente tinha capacidade ou não de acompanhar.

Os depoimentos acima fazem parte da coleta de dados da primeira entrevista, ao retornarmos para a segunda etapa EM2 contou com mais detalhes sobre o seu ingresso como docente. Foi possível perceber que, na verdade, ela contou com o elemento sorte, de estar no lugar certo na hora certa e poder reivindicar a sua posição como uma nas maiores notas da turma, pois chegou de surpresa na universidade quando estava havendo uma reunião com outros alunos da turma para a qual ela não havia sido convidada. Vejamos este depoimento.

*Quando eu terminei, em dezembro de 1977, comecei a trabalhar em uma fábrica de hipoclorito de sódio. Eu trabalhei seis meses lá, aí estava na época do São João, aí eu vim passar aqui. E pensei: 'vou já na universidade ver os meninos'. Quando eu cheguei estava havendo uma reunião do departamento e **estava todo mundo junto**. Eu cheguei na porta e o chefe acenou para eu esperar que quando terminasse a reunião ele queria falar comigo. E quando terminou ele disse: "você quer ensinar aqui?". Aí eu fiquei com medo, virgem Maria... E ele disse, "venha, você faz um contrato por seis meses, se não der certo você vai embora".*

Aí quando ele disse isso, eu disse 'mas eu estou trabalhando. E ele disse: "você ajeita os seus documentos e me dê essa semana ainda". Eu voltei para o trabalho [que era em outra cidade] e disse que ia resolver uns negócios aqui, de diploma... e pedi para vir passar uns dias. Eu vim na quarta, juntei os documentos... Eu dei entrada na quarta feira de tarde e na sexta eu assinei o contrato. Nessa época os outros já tinham entrado.

Ou seja, vemos nesta história rememorada que se ela não tivesse ido visitar a universidade não teria tido acesso a esta oportunidade. Fica a pergunta, se ela era uma das melhores notas, será que não havia sido lembrada por ser mulher? A entrevistada não vê essa relação, mas de acordo com a literatura estudada e o depoimento de outras docentes podemos inferir que esta é uma possibilidade

plausível, já que como ela mesma finaliza este depoimento dizendo: “Nessa época os outros já tinham entrado”.

Quanto à formação continuada, fez um curso de especialização em Ciências dos Materiais, no Rio Grande do Sul e Mestrado em Engenharia Mecânica, que concluiu aos 42 anos. Na época era comum se obter afastamento integral das atividades docentes para cursar mestrado e doutorado, porém ela não se beneficiou dessa prerrogativa:

Quando eu comecei a fazer o Mestrado aqui, eu comecei a fazer as disciplinas ainda como professora, sem afastamento, eu dava aulas e fazia o Mestrado. Porque não tinha professor, J. tinha saído para fazer o doutorado, era um professor que era da mesma disciplina e não tinha quem me substituísse, como tinha pouco professor e muita disciplina, eu não podia me afastar. Eu só podia me afastar quando tivesse alguém pra me substituir. Então eu fiquei dando aula e fazendo o Mestrado.

É tanto que quando eu terminei todas as disciplinas do Mestrado, quando J. voltou ele disse: “agora você se afasta que eu vou assumir suas disciplinas”. Aí eu pedi 2 anos de afastamento, só que eu já tinha terminado todas as disciplinas, já tinha dado entrada no projeto e só faltava fazer a tese. Só que com dez meses eu defendi o Mestrado.

A docente EM2 não fez doutorado, nem carreira de pesquisadora. Indagada sobre as razões dos homens progredirem mais do que as mulheres na carreira científica, alega que:

Para as mulheres acaba sendo sempre mais difícil, porque ocupam não só a posição na carreira, mas tem todo o trabalho de casa que acaba ficando com elas também. Então eu acho que para os homens acaba sendo mais fácil progredir. A gente se prende mais à família, as oportunidades aparecem e a gente não vai por causa da família. Mas o homem não, ele vai, às vezes vai só, e ela fica.

Nos cargos administrativos, a docente chegou a ser vice-chefe e vice-coordenadora, mas não almejou mais: “eu dizia que eu não tenho capacidade de mandar nos homens. Eu pensava que se eu dissesse uma coisa eles não iam aceitar, por isso eu nunca quis ser chefe.” Considera que as mulheres não buscam os níveis mais altos da gestão universitária porque “tem essa coisa da mulher achar que não vai ser respeitada”.

Sua carreira foi desenvolvida prioritariamente no ensino e alega que era por gostar mais de ensinar: “porque eu adorava sala de aula, eu me realizava dando

aula”. Sobre sua percepção dos alunos e alunas diz que as alunas eram mais interessadas e dedicadas:

Olhe raramente entrava uma mulher na turma, era uma ou outra, mas as mulheres que passaram pelo curso de Engenharia Mecânica eram sempre mais dedicadas. Eu digo que quando a gente parte para um curso desse, eu acho que a mulher se dedica mais do que o homem.

Eu sempre fui muito estudiosa, graças a Deus, e as alunas que passaram por mim nas turmas também eram, elas sempre tiraram pontos muito melhor do que os homens. Eu via mais dedicação delas, elas eram mais interessadas, me procuravam mais para tirar dúvidas, sempre estavam conversando comigo.

Agora os meninos, não, raramente os meninos me procuravam para tirar dúvidas... não estavam interessados... quando a gente tinha prova elas ficavam muito mais interessadas em saber o assunto ... Inclusive a gente teve uma aluna aqui que hoje está em São Carlos... eu nunca vi uma aluna daquela, ela não tirava 9,5 não, era 10 e 10 e não era só na minha disciplina.

Sendo uma das raras professoras do sexo feminino do curso, EM2 não recorda de ter sido diferenciada de seus colegas do sexo masculino na percepção de seus alunos e alunas.

Eles sempre me trataram bem, com respeito, e eu também. Teve um aluno que uma vez me enfrentou e ameaçou me bater, num dia de prova. Foi preciso outro aluno intervir... Solicitei que a coordenação chamasse a atenção dele... Eu digo que foi uma discriminação, porque ele queria dar em mim por eu ser mulher. Mas esse foi um caso pontual, ele era problemático em várias disciplinas e na vida também, tanto é que ele depois foi morto... Mas de resto sempre foi tudo bem.

Quanto a sua percepção das relações docentes no cotidiano acadêmico, considera que havia uma “boa relação” entre homens e mulheres no âmbito do seu departamento. “Acho que eles sempre me respeitaram”.

Todavia, indagada se existe igualdade de oportunidades para professores e professoras no seu departamento e na carreira acadêmica na sua área de conhecimento, EM2 responde negativamente, destacando que as mulheres têm poucas oportunidades de ingressar no Departamento de Engenharia Mecânica sequer como professoras substitutas, o que se faz por concurso:

Não. Talvez por ser um ambiente só de homens, dão mais preferência aos homens também. Inclusive quando eu estava para sair do departamento, teve uma professora que estava como substituta, passou um tempo, mas não foi contratada. Eu fiquei depois de ter me aposentado como professora voluntária. Depois eu fiz concurso para professora substituta e entrei. Fiquei dois anos como substituta e depois ainda fiquei um ano como voluntária.

A professora se formou no ano de 1977 e ingressou como docente em 1978, como uma das melhores cinco médias dos formandos. Depois de dois anos de renovação do contrato de prestação de serviços foi contratada como efetiva. Foi a primeira mulher a entrar no Departamento de Engenharia Mecânica como professora, começou a fazer as disciplinas do doutorado. Mas em função de o orientador ter passado por problemas de saúde e ter se aposentado ela se desanimou e não terminou o doutorado.

Eu fui para o Rio Grande do Sul, passei dois anos no Rio Grande do Sul, aí fiz especialização lá, não concluí o Mestrado lá, terminei vindo concluir aqui. Não foi logo em seguida.

Eu tinha entrado na universidade em 1978 (como docente) aí em 1980 eu fui para o RS, e passei 80 e 81 lá, ainda não era casada, aí quando eu voltei, fiquei só com a especialização no curso de ciências dos materiais no processo de fabricação. Quando eu voltei demorei ainda a terminar o mestrado.

Quando eu terminei, em dezembro de 1977, comecei a trabalhar em Igarapu, ali em Pernambuco, uma fábrica de hipoclorito de sódio. Eu trabalhei seis meses lá, aí quando eu fui chamada para a universidade.

Eu trabalhei seis meses e estava na época do São João, aí eu vim passar aqui, e disse 'vou já na universidade vê os meninos, aí estava havendo uma reunião do departamento e estava todo mundo junto. Eu cheguei na porta e o chefe acenou para eu esperar que quando terminasse a reunião ele queria falar comigo. E quando terminou ele disse: "você quer ensinar aqui?". Aí eu fiquei com medo, virgem Maria... E ele disse, "venha, você faz um contrato por seis meses, se não der certo você vai embora".

Aí quando ele disse isso, eu disse 'mas eu estou lá em Recife'. E ele: "você faz o seguinte, ajeita os seus documentos e me dê essa semana ainda". Eu voltei para Igarapu e disse que ia resolver uns negócios aqui, de diploma... e pedi para vir passar uns dias. Eu vim na quarta, juntei os documentos, entreguei a ele. E ele disse para eu ir à reitoria. Eu dei entrada na quarta feira de tarde e na sexta eu assinei o contrato.

EM2 se aposentou em 2003, com 51 anos. Mas ainda ficou trabalhando como voluntária, depois fez concurso para substituta, ficou dois anos e em seguida mais um ano e três anos como voluntária.

Eu casei em maio de 1984. A minha primeira filha nasceu em junho de 1985. Eu trabalhava e era um sufoco, eu estou vendo a minha filha sofrendo agora. Eu tive três, a minha filha mais velha nasceu em 1985, quando foi com um ano de dez meses nasceu a segunda, que está fazendo doutorado em matemática, aí depois de cinco anos nasceu a última, que eu nem queria mais.

Quando eu estava terminando o Mestrado eu ia assistir aula com a barriga enorme, eu não conseguia mais me sentar, meus colegas do mestrado diziam: “professor, faça logo as provas dessa criatura pra ela ir embora, porque ela não tem mais condição”. Às vezes, eu assistia aula em pé porque a barriga não me deixava ficar sentada, porque ficava imprensada.

Meu marido não tem nem curso superior. Meu marido trabalhou muito tempo na indústria, aí a fábrica que ele trabalhava faliu e ele com mais de 40 anos terminou sendo motorista de táxi, hoje em dia ele tem um táxi, uma praça aqui em Tambaú e ele é taxista.

No período de três anos em que trabalhou como substituta e voluntária, após se aposentar, não surgiu nenhuma vaga de concurso para professor efetivo. E os colegas de departamento a puseram para dar disciplinas que ninguém queria dar.

O pessoal disse que eu tinha que ficar esperando para fazer de novo concurso para substituta, e foi aí que eu fiquei como voluntária durante um ano, só que começou a surgir professores que tinham terminado o doutorado, tudo novinho, recente, aí eles começaram a me escantear e eu sentindo. Começaram a me jogar para oficina mecânica, porque ninguém queria ensinar em oficina mecânica. E eu fui como voluntária, não disse nada. Eu queria ficar lá para depois, de dois anos, eu fazer novamente o concurso para substituto. Aí fiquei um ano e quando eu já estava a uns três meses do segundo ano mais ou menos, o chefe me chamou e disse: “olha, se você quiser ficar aqui você fica, mas você não vai fazer mais concurso para professor substituto, porque a gente não quer mais substituto, a gente quer professor definitivo”. E eu fiquei quieta.

Ao ser perguntada como os alunos a viam como uma professora mulher, EM2 respondeu

Na verdade eles me respeitavam muito, eu nunca tive problema com aluno de falta de respeito. Eles gostavam tanto de mim que tem aluno que até hoje me chama de mãe se eu encontrar na rua. Ou então, me chamava de tia, eu nunca fui durona, nunca fui carrasca, nem rigorosa. Eu tinha uma comunicação com eles além da matéria, porque, às vezes, tinha um que chegava com um

problema de família, começava a conversar comigo, a me contar, eu dava conselho, tinham uns que queriam desistir do curso eu dizia para não desistir. Eu dizia 'vá em frente que no que eu puder ajudar eu ajudo'. Então, eu criava assim um vínculo de amizade com eles que eles sempre gostaram de mim.

Entretanto, apesar de ser considerada uma mãe, ou tia dos alunos EM2 não passou incólume à discriminação de gênero e ela relata o caso de um aluno que a desafiou, muito provavelmente por ser mulher, e quase a agrediu.

Só teve um aluno, que esse eu tive um problema sério com ele, porque ele achava que eu era muito maleável, eu realmente era maleável, mas ele se prevalecia disso e nunca estudava para as provas. Então, o que acontecia, toda prova ele filava muito e eu sempre me fazia que não estava vendo, às vezes, eu dizia: 'fulano, não faça isso não, você é que se prejudica, porque mais tarde quem vai precisar do assunto é você, não sou eu'. E ele não estava nem aí, ele tirava muita nota baixa, quando foi em um semestre ele não entrou nem para a final, ficou com uma média lá embaixo, chegou na final ele deixou a prova em branco, tirou zero. Quando ele foi me entregar a prova entregou sem assinar, e eu disse: 'fulano, assine aqui, assine a prova e o espelho'. E ele disse: "eu não vou assinar", e eu disse: 'mas porque, você passou até agora tentando fazer alguma coisa e não fez nada. Você estava presente, todos os alunos aqui estão de prova então você tem que assinar o espelho. Se você não fez nada na prova a culpa não é minha, porque todo mundo está fazendo'. Aí ele disse que não assinava e foi aquela confusão. Aí ele disse: "você sabe quem é meu pai?". Eu disse nem sei, nem quero saber. Na época, o pai dele era candidato a reitor. Ele disse: "meu pai vai ser reitor aqui e vai te botar pra fora".

E naquela época, no bloco "A" tinham duas portas eu estava em uma delas na mesa e ele ia de uma para a outra esperando eu sair para dar um murro em mim. E ele não assinou a prova, mas eu coloquei uma observação que ele tinha permanecido na sala durante tantas horas de prova e não assinou o espelho nem a prova. Aí quando eu fui saindo ele agarrou no meu braço, apertou e disse: "você vai me dar minha prova". Eu disse não vou. Quando ele ia me bater os alunos pegaram no braço dele. Foi confusão, os meninos o puxaram pra lá. E eu pensei: será que eu vou apanhar?

*Nunca tinha acontecido comigo, foi a primeira vez e a última. Antes de eu sair da sala, ele foi à coordenação e chamou o coordenador do curso [...] Quando eu cheguei à coordenação o coordenador perguntou se eu queria dar uma advertência por escrito. E eu disse não, não quero, porque no próximo semestre ele vai ser meu aluno de novo, porque só tinha eu nesta disciplina, **e eu não quero mais confusão nem prejudicar o rapaz**. Mas o coordenador disse: "se você quiser a gente bota uma observação que vai para o histórico dele, aí ele*

*não arranja emprego”. Eu disse ‘não quero nada, eu só quero que ele fique quieto no canto dele, **porque eu não quero apanhar de aluno**’.*

Na segunda entrevista, ao falar da sua trajetória depois da aposentadoria EM2 se emocionou muito falando sobre o tempo que permaneceu com o trabalho voluntário... Foi perguntado se ela sentiu-se injustiçada ao ter sido muito solícita com o departamento e não ter tido a devida reciprocidade.

*É exatamente o que eu achei. Porque, como eles precisavam de professor, que estava faltando. Então, eles me aceitaram como professor voluntário **[ela fala mesmo no masculino]** enquanto não abria vaga para definitivo. Quando abriram as vagas para professor efetivo eles dispensaram meu trabalho, mas eles podiam, pelo tempo que eu passei na universidade, pela amizade que eu tinha com eles, e tudo, eles podiam dizer: “fica aqui com a gente, dá uma disciplina, só uma”.*

Neste depoimento a Prof^a EM2 se refere a possibilidade de reingressar, via concurso na universidade, quando surgiu código de vaga para um novo concurso para professor efetivo.

Sobre o pressuposto de que as disciplinas menos interessantes, que geram menos pesquisa, acabam sendo delegadas para quem eles querem que tenham mais esforços. A Prof^a EM2 considera que o fato de se dedicar apenas às aulas da graduação, não tendo feito parte da área de pesquisa não teve essa influência. Entretanto, admite que das poucas mulheres que deram aula no departamento ela foi a única que deu aulas práticas. No período de 1978 a 2003 o departamento só teve uma professora de mecânica, com graduação e mestrado em Engenharia Mecânica, e que atuou dando aula no profissional. Apesar de não considerar isso um impeditivo para atuar na área de pesquisa, ao observarmos o discurso de EM 2 percebe-se que a área em que ela atuou é incompatível com pesquisa, até pelo tempo dedicado às turmas.

O pessoal não gostava de dar a disciplina de oficina porque a gente passava ou uma manhã, ou a tarde toda, com uma turma só. Então, a gente passa o dia todo em pé, trabalhando com máquina pesada, fazendo força, arrochando parafuso, fazendo a lubrificação das máquinas... É um trabalho braçal, era difícil outro professor querer por isso. Eles preferiam ficar dando aula em sala de aula. É uma disciplina bem para homem.

Apesar de ter atuado em pesquisa apenas na época do mestrado EM2 orientou alunos nas suas monografias de final de curso, assim como participou de bancas de defesa.

Considerando que EM2 foi uma pioneira no departamento e que com a sua saída o mesmo passou sete anos sem nenhuma mulher, perguntamos a opinião da entrevistada sobre a inclusão de mulheres na Engenharia Mecânica. E por que parece que não há uma mudança com o passar do tempo, já que no momento da entrevista só tinham duas outras mulheres atuando no departamento. Sua opinião é que *“as mulheres têm muito medo de enfrentar o pesado, mas quando elas enfrentam, elas enfrentam pra valer”*.

Sobre o destino das suas poucas colegas de curso, junto com EM2 só tinha outra colega, que também se tornou docente em outra universidade, mas outras três se formaram logo depois. Dessa outra turma com três meninas, apenas uma trabalhou como engenheira mecânica em uma grande empresa do Norte do país, uma se casou e tornou-se dona de casa e as outras duas se tornaram bancárias.

Este depoimento corrobora o que é encontrado na literatura nacional e internacional sobre a dificuldade das mulheres em permanecerem em campos profissionais ainda hoje considerados masculinos.

Biografia docente EM3

As entrevistas com a Professora EM3 ocorreram em outubro de 2014 junho de 2015 e fevereiro de 2016, além de contatos via e-mail e WhatsApp para esclarecer dúvidas. Além disso, suas entrevistas foram utilizadas para a construção de dois artigos.

A Professora EM3, tem 50 anos em 2016, é solteira e não tem filhos. Nascida em uma região industrial, fez toda sua formação em áreas masculinas, desde o ensino médio, que cursou em uma escola técnica, graduação, mestrado e doutorado em Engenharia Mecânica. Os títulos de mestra e doutora foram obtidos em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), com sanduiche no doutorado na Europa.

Panorama da trajetória pessoal

Entre 13 e 14 anos de idade EM3 entrou para o curso técnico em metalurgia, em uma área industrial, atuando desde cedo em um curso extremamente masculino. *“Eu fui criada em uma região em que a indústria determinava a economia local. Então, entrar na indústria era o sonho de todo mundo”*. Depois da metalurgia ela gostaria de fazer mineralogia, mas, por questões familiares, não deu sequência a esta mudança: *“a família é muito cercada de proteção. E, naquela época, em 1984, 1985, minha mãe não me deixou ir para uma cidade maior para fazer mineralogia”*.

A família também influencia no desenvolvimento da formação das mulheres, como mostra o relato de EM3, sua mãe a considerava frágil e não queria que ela se tornasse independente, mantendo-a *“sob suas asas”*. *“Eu não queria fazer Engenharia Mecânica, na época fiz porque não tinha opção, não tinha metalurgia na minha região”*.

EM3 conta que na turma inicial de Eng. Mec. tinham 30 pessoas, 27 homens e três mulheres, mas apenas ela se formou junto com 14 homens. Geralmente o percentual de mulheres, no curso, girava em torno de 5 a 10 %. Que pode ser considerado um percentual baixo para uma região que vive da área industrial. *“Lá é um polo industrial e todos os meus colegas trabalhavam nessas empresas. Então... era o caminho natural”*.

Além de oferecer um ensino de qualidade, a indústria, visando gerar mão de obra, abria as portas para os alunos fazerem as atividades práticas. *“No final de semana a gente ia fazer visita técnica, todo o envolvimento estava ali, [na indústria] era o laboratório da gente”*. EM3 realizou a maior parte dos seus estudos em escola pública, só a graduação foi feita em uma grande universidade privada, porque a mãe não a deixou ir para uma federal distante de casa: *“ah, minha filha não pode. O que*

é que eles vão falar?”. A defesa da minha mãe era baseada nestes argumentos... minha mãe era muito machista, ela doutrinou a família a ser machista, mais do que meu pai. Então ela dizia: ‘minha filha vai sair e eles, vão falar mal dela, ela só tem 17 anos...’, e isso na década de 80”.

Entre a graduação e o mestrado EM3 começou a trabalhar em uma indústria siderúrgica, na reforma de um forno, lá trabalhavam 1500 homens e apenas ela de mulher. Neste ambiente a carga de trabalho era muito pesada e foi um ponto importante na sua decisão de dar sequência à formação acadêmica. *“A partir dali eu decidi que eu não queria mais aquilo para a minha vida. Eu não queria mais ficar 8, 10 horas dentro de uma empresa”.*

Distanciamento e reaproximação da família

Já independente financeira e emocionalmente EM3 candidatou-se e foi selecionada ao mestrado em uma universidade federal na região sul do país e, em seguida, o doutorado na mesma instituição, intercalada por um período cursado na Europa (doutorado sanduiche). Ou seja, a ascendência da mãe sobre suas decisões já não pesavam mais e ela foi para bem longe de casa. Entretanto, ao terminar sua formação acadêmica retornou para perto da família, não mais por imposição desta, mas por decisão própria: *“meus pais estavam bem velhinhos e eu queria voltar e conseguir emprego na região para ficar junto deles”.*

Mesmo tendo seguido o caminho observado por Cruz (2012) de que atualmente as mulheres não têm mais encarado as decisões pelo casamento e a concepção “como futuro óbvio e inexorável passando a serem vistos como experiências que podem ou não existir e, principalmente, que podem ser adiadas, diante de outras prioridades” (CRUZ, 2012, p. 29), EM3 apesar de ter priorizado a carreira e não ter optado por cuidar da casa e dos filhos, não fugiu à regra do que acontece com a maioria das mulheres. Como observa Brushini *et al.* (2007), as mulheres, quando atingem idade mais avançada passam a cuidar dos pais (ou de um dos dois) que já estão idosos e necessitam de cuidados especiais.

A mudança de rumo profissional

Ao retornar para perto da família, já doutora, EM3 iniciou sua carreira docente dando aulas na PUC (Pontifícia Universidade Católica), na capital do estado, próxima a cidade de seus pais. Apesar de considerar um excelente emprego, com bom salário e condições de trabalho, mais uma vez EM3 teve que mudar o rumo da sua vida, pois a universidade começou a comprar Escolas Técnicas afastadas da capital. Desta forma, EM3 muitas vezes tinha que dar aula em locais perigosos,

“sozinha, passar dentro de favela, isso começou a me estressar. O salário era muito bom, mas eu balizei e decidi que queria qualidade de vida”.

Observamos neste relato que existem também obstáculos que geralmente não são enfrentados pelos homens, pois o fato de ser enviada para dar aulas em locais distantes e perigosos fez com que ela desistisse de seguir carreira naquela instituição. O que provavelmente não inibiria um homem de continuar trabalhando onde tinha boa remuneração e condições de trabalho.

Esta mudança ocorreu em 2010, quando EM3 decidiu prestar concurso público para uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), entretanto, mais uma vez a vida laboral não seguiu como ela pensava: *“quando eu entrei, pensei que era para dar aula no curso de Engenharia Mecânica, mas aí tinham contratado quatro engenheiros Agrícolas e só tinha eu e mais três engenheiros Mecânicos, eu pensei que não ia dar certo”* [porque não teria uma divisão que a favorecesse]. E realmente não deu muito certo, porque cada professor trabalhava em função de fortalecer a sua própria área.

Decepcionada e com as expectativas frustradas em relação às mudanças que esperava encontrar neste novo emprego, EM3 entrou em um ritmo acelerado *“trabalhava 10, 12 horas por dia”*, mas não se sentia integrada nem na cidade, nem na universidade por ter *“uma hierarquia sacrificante, onde, se você não se adaptar está fora”*.

Provavelmente esta dificuldade de adaptação se deu também em função de EM3 ser uma mulher solteira, sozinha, sem parceiro, pois desta forma não era incluída nos ciclos sociais dos seus pares. Ou seja, caso ela chegasse com um marido e principalmente se ele também fosse engenheiro, provavelmente seria mais fácil para seus pares incluí-la, porque eles iriam se relacionar com o marido dela, como costuma acontecer entre os homens.

Ser mulher na Engenharia Mecânica

Nesta primeira universidade federal, dos nove profissionais recém-contratados na mesma época, havia outra engenheira que, segundo relata EM3, sofria outro tipo de preconceito, por se assemelhar aos homens em seu comportamento. Até mesmo da parte de EM3, quando questionada sobre o porquê desta visão da outra professora como *“se não fosse mulher”*, em suas próprias palavras, respondeu: *“Ela parecia um trabalhador rural, era do tipo que vai para o boteco com aluno, tudo muito rock in rol, caveira e tal... É claro que tinha a idade, ela só tinha 29 anos e estava terminando o doutorado. É outra geração...”*. E completa: *“Eu fiquei um pouco assustada com aquilo porque eu sempre fui muito feminina, sempre gostei muito da feminilidade”*.

Neste sentido percebe-se também um posicionamento geracional, onde uma terceira geração de mulheres começa a despontar também, as que adiam a construção familiar, terminam o doutorado muito jovem e se mantém com uma postura muito próxima da de aluna. Além disso, como observa Barman (2005), é preciso considerar que “existem ‘feminilidades’, não uma única feminilidade, e ‘masculinidades’, não uma única ‘masculinidade’” (p. 23). E partindo dessa dissolução entre os gêneros, o autor chama a atenção para a questão do poder e de como é importante ter definições mais precisas para entender esse jogo.

O fato de EM3 não diferenciar as várias possibilidades de feminilidade e se considerar muito feminina, de acordo com sua percepção de um tipo de feminilidade, faz com que ela discorde do comportamento assumido por algumas mulheres nesta área. *“Na verdade eu nunca deixei de entrar de salto em sala, de batom, maquiada, eu me importo com isso. E isso não é comum, nesta área, as mulheres são muito masculinizadas, eu não sei o que acontece com as mulheres ali”*. EM3 leva em consideração o que também é observado na literatura da área, que por fazer parte de uma minoria as mulheres querem se aproximar da maioria se masculinizando.

Para ela, as mulheres, na Engenharia Mecânica, não se cuidam. E quanto maior o tempo de convivência na área, menos cuidados elas têm com a aparência:

[...] minhas alunas, quando eu dava introdução à Eng. Mecânica [disciplina do início do curso] eram todas bonitinhas, arrumadinhas... quando chegavam nas disciplinas de oficina [disciplina de final do curso], já estavam todas largadas, de bermudão. O nível de conversação igual ao dos homens, bebendo muito, com o mesmo estilo dos homens para sentar... Eu tinha que chegar e falar “olha, senta mais direitinho”, tentando trazer uma feminilidade, independente da opção sexual. (grifo meu)

EM3 não concorda que as mulheres tentem se adaptar, “imitando” os homens para serem aceitas e se sentirem minimamente incluídas. Ela considera que o fato de sua mãe ter sido estilista tenha exercido uma forte influência neste sentido. E relata que a mãe sempre interferia em seu modo de se vestir. *“Minha mãe dizia ‘vai sair? Coloca um lacinho para ficar mais bonitinha, está toda de preto, quebra isso com uma cor’*”. Observando que este tipo de comentário na área de Engenharia Mecânica causa estranheza entre as mulheres: *“elas dizem: ‘isso é desnecessário, o importante aqui é a cabeça’. Se deixar, elas só vão andar de botina, de calça jeans”*.

Mas apesar de discordar das mulheres que se masculinizam para atuar nesta área, EM3 também demonstra preocupação em relação à maneira de se apresentar: *“dentro de sala de aula, eu procuro me vestir de uma forma que eu não me incomode. Por exemplo, eu procuro não ter a pele à mostra, são muitos homens e querendo ou não você pode mexer com um aluno, você tem que se proteger”*. (grifo meu)

Entretanto, podemos observar que sua postura também segue as regras do ambiente dominado pelos homens, pois ao achar que pode “*mexer com um aluno*” e por isso deve se proteger, EM3 está cedendo à pressão do meio, em que se um aluno fizer alguma coisa contra sua integridade a culpa ser atribuída a ela que, em uma visão machista, o teria provocado.

Bourdieu (2011, p. 50) diz que “a lógica paradoxal da dominação masculina e da submissão feminina” é ao mesmo tempo espontânea e extorquida, “só pode ser compreendida se nos mantivermos atentos aos efeitos duradouros que a ordem social exerce sobre as mulheres (e os homens)”. Os atos de conhecimento e de reconhecimento práticos dos limites entre os dominantes e os dominados, “que a mágica do poder simbólico desencadeia, [...] assumem, muitas vezes, a forma de emoções corporais – vergonha, humilhação, timidez, ansiedade, culpa...” (BOURDIEU, 2011, p. 51). Todos esses elementos/sentimentos citados por Bourdieu podem ser encontrados na narrativa de EM3.

*Eu acho muito difícil lidar lá fora [fora da universidade], mais do que aqui dentro. **Aqui eu uso as minhas proteções, a roupa para mim é uma proteção, é uma armadura, no resto eu exagero, saltão, cabelo e tal, mas a roupa meio que me encapsula, para a gente não ter problema, porque o aluno chega muito perto da gente.** (grifo meu)*

*Eu me protejo demais [...]. Eu entro na sala de aula e parece que eu sou outra pessoa, isso faz diferença. Mas **quando eu saio daqui eu sou uma mulher normal, que chora, que ri... em sala de aula eu acho que é um processo de construção.***

EM3 ainda observa em seu depoimento que ao mesmo tempo em que há preconceito com as mulheres de forma geral, e mais especificamente com as mulheres que se masculinizam, existe também contra os homossexuais, ou seja, “*culturalmente a Engenharia Mecânica é vista **não só como uma área masculina, mas como um lugar para ‘macho’***”. (grifo meu)

Discriminação de gênero

Indagada se já sofreu algum tipo de discriminação de gênero por parte dos alunos ou dos colegas de trabalho, EM3 relata que já teve uma aluna que perguntou: “*professora, a senhora é gay?*”. Era uma aluna que praticava esportes na universidade com ela e EM3 considera que por isso a aluna se sentiu mais próxima para fazer esse tipo de pergunta. “*Eu respondi: ‘quem dera, não é fácil assim ser gay’. Se eu fosse gay minha vida já estava resolvida*” (rsrsrs). EM3 considera que esta pergunta foi feita por ela ser engenheira e professora de Engenharia Mecânica, o que gera esse tipo de pensamento, onde a mulher para exercer uma atividade considerada muito masculina tem que se assemelhar ao homem até mesmo na

opção sexual. E este comportamento é observado por EM3 como uma questão cultural.

Aqui tem isso, tem esse folclore. Na Alemanha as mulheres trabalham da mesma forma que os homens, a gente não percebe, eu cheguei a fazer atividades em laboratórios que geralmente a divisão [por gênero] era de 50%, mas não tinha essa divisão de atividades para o homem e atividade para a mulher, lá não tem isso, todo mundo faz tudo. Aqui é muito delimitado.

EM3 observa que no Brasil a questão de gênero, por mais avanços que tenha alcançado, ainda está em processo de mudança e que antigamente esse tipo de preconceito era ainda maior. Mas considera que, apesar disso, aparentemente as mulheres das gerações posteriores, na sua própria família, não acompanharam esta evolução, sendo ela a única que fez opções profissionais diferentes, tanto em relação às gerações passadas quanto à posterior a sua.

Na minha família eu acho que eu dei um passo muito mais a frente do que qualquer uma das gerações anteriores e posterior. Eu não estou dizendo isso com orgulho, por exemplo, minhas sobrinhas estudaram, mas agora já têm filhos e a forma de ver o mundo ainda é o que a avó e a mãe ensinaram: “é aqui que eu nasci, é aqui que eu vou morrer”. Então, tudo é formado em torno de um ponto, de um clã. Mesmo que ela vá para a Europa, viaje, mas volta para lá, e tudo gira em torno do que está ali, pela manutenção daquele status.

A própria família a considera uma pessoa forte e independente ao extremo, inclusive materialmente “minhas irmãs também acham e até me mandaram um e-mail pedindo para eu abrir mão da herança porque eu não preciso”. [...] E conclui: “o percurso até aqui foi um caminho muito longo para me transformar na mulher que eu sou. Só que eu não me considero [forte e impenetrável]”.

Quando a gente entrava como engenheira na indústria você não conseguia cargo de engenheira, era engenheira pião e não conseguia tempo para estudar. Se o cara se formasse a chance dele ter emprego era maior do que a da gente [as mulheres]. Tanto é que as minhas amigas que fizeram Engenharia Mecânica, muitos anos depois, foram para [o cargo de] analistas, mas jamais foram reconhecidas como engenheiras.

A indústria recebe a mão de obra feminina, “tem espaço” para as mulheres que se formam em Engenharia Mecânica, mas elas não atuam como engenheiras e aceitam essa condição.

E não atuam em cargos altos. Eu só conheci uma que trabalhava na administração superior da empresa, mas na administração. As mulheres que estão nas usinas, em cargos altos, com altos salários, geralmente ocupam funções estratégicas dentro da empresa, mas não como engenheiras. Quando ela é técnica não tem o salário compatível com a formação dela, mesmo tendo a mesma formação que os homens na área dela.

Na indústria elas viravam técnicas especialistas, mas engenheiras não. Aí chega um homem de fora, só com o diploma e eles dão a vaga para esse homem. A maioria das mulheres estudava na região mesmo, e se vinha um cara com um diploma de uma instituição de peso, aí ele já entrava como trainee e já tinha carreira. E as mulheres permanecem no nível técnico. Uma amiga minha estava treinando um cara para ocupar o cargo que deveria ser dela, um cara recém-formado e ela com 30 anos de indústria, (treinando ele para ser chefe dela).

Quanto às dificuldades enfrentadas pelas mulheres EM3 ainda relata a história de uma de suas amigas: *Eu acho que o caso dela é um dos mais críticos, porque o sonho dela era entrar na indústria, como ela não entrou, resolveu fazer mestrado, terminou o doutorado, mas não defendeu. Aí quando voltou, conseguiu trabalhar como contratada na indústria. Mas ela me contava coisas que aconteciam com ela que davam medo, pelo fato de ser mulher e ser negra. Ela teve que brigar muito para entrar na indústria. Hoje ela faz parte do corpo efetivo da indústria, mas tinha uma vaga de chefe e não a promoveram. Ela trabalha direto com equipamentos, lidando como operadora, mas não deram a vaga de carreira para ela.*

Sobre a discriminação entre as próprias mulheres... Apesar de EM3 ter trocado a carreira na indústria pela docência, uma área aparentemente mais feminina, continuou enfrentando discriminação até das amigas.

Segundo EM3, a maioria das amigas de infância ficou na cidadezinha onde moravam, e *“poucas conversam comigo hoje, não olham muito pra mim”*. O retorno após o doutorado também foi frustrante: *“antes eu era amiga de todas, era aquela menina que brincava na rua, que descia e subia em árvore e tal, quando eu voltei não senti mais essa receptividade”*.

A discriminação agora estava baseada na opção pela docência, já que a maioria das amigas trabalha na indústria. E essas amigas a receberam *“com um discurso muito masculino”* e acrescenta que de forma geral *“elas estão masculinizadas também, usam botina, uniforme, têm aquele jeitão, cabelo curto... tem 30, 40 anos que elas estão na indústria. Mas o que mais me incomoda é o jeito que elas falam das outras: ‘entrou mais uma menininha na Federal’, está se achando”*.

EM3 admite que só percebeu essa diferença no tratamento quando olhou de fora *“percebi isso quando eu saí, quando eu estava dentro não via... nossa eu tomei um choque. Os comentários me incomodam mais”*. E exemplifica: *“o fato de uma menina estar com o short curto ali fora, pra mim é problema dela, para elas [as amigas] incomoda, elas ficam medindo as outras mulheres, o tempo todo”*. E esta cobrança da não feminilidade ocorre não só por parte dos homens, mas é ainda mais forte por parte das mulheres. Ou seja, **se você trabalha lá não pode ser feminina**.

EM3 considera que tem “*essa questão da proteção. Porque eu sentia isso na época que eu estava lá, parece que a gente se fecha, é uma capsula e a visão fica pouco periférica também*”. **(grifo meu)**

Conclui-se, como observa Bourdieu (2011), que há uma naturalização das posições de gênero, e esse comportamento faz com que as mulheres também discriminem umas as outras. Essa conduta é mais forte, visível e acontece com mais frequência nos espaços onde a predominância masculina é hegemônica, e as mulheres são minorias. “A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho” (BOURDIEU, 2011, p.18). E mesmo as mulheres que estão nesse ambiente já consolidado e naturalizado como masculino parecem se adaptar a essa “normalidade”. As próprias mulheres se rendem à “naturalização” do ambiente e adotam valores masculinos para facilitar sua aceitação. Assim, reforçam o *campo*¹⁸ universitário, na área de Engenharia Mecânica, como um lugar masculino.

A atuação docente e a trajetória acadêmica

Em relação à atuação docente fora da graduação, somente na PUC [universidade privada] é que EM3 atuou na pós-graduação, mas ainda assim havia uma pressão por carga horária em sala de aula, “*eu dava 22 horas de sala de aula [na graduação] e mais oito horas na pós... era um ritmo frenético*”.

Em termos de pesquisa EM3 relata que a pesquisa é muito sofrida na sua área, difícil e dispendiosas, mas que apesar disso, quando enveredou por esta seara foi bem sucedida.

Eu montei um laboratório, muito caro [custou em média novecentos mil reais], durante três anos. Eu ficava até meia noite acompanhando compra, licitação... virei craque. Acho que posso até trabalhar no setor de compras. Montei todo o laboratório, quando estava tudo prontinho eu estava saindo.

Na atual IFES EM3 só teve oportunidade de fazer uma pesquisa em nível de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), com duas bolsas e no programa “Jovens Talentos”, mas este último ela não quer mais atuar porque é muito trabalhoso e com pouco retorno acadêmico. Ela considera que “*hoje os alunos querem receber bolsa de iniciação científica, mas não querem fazer pesquisa*”. Indagada se já coordenou outro tipo de pesquisa respondeu: “*Eu já tive, mas era o grupo de um só, aquele que você faz tudo*”.

¹⁸ Homólogo do campo de poder, o campo universitário tem sua lógica própria e os conflitos entre as frações de classe mudam completamente de sentido quando se revestem da forma específica, como o ambiente masculino (BOURDIEU, 2013).

EM3 explica que entrou no campo tecnológico, mas que prefere a parte científica da área de fabricação de peça, e que opta por fazer coisas que ninguém gosta, como o desenvolvimento de modelos. Nesta área, quando não tem alguém para trabalhar junto não é possível ter resultado e um laboratório só se mantém com convênio com a indústria. *“É muito experimental, quantitativo, se você tem uma equipe com uma boa interação à pesquisa fica de qualidade. E às vezes, as pesquisas demoram dois anos para serem feitas, o custo gira em torno de 500 mil, um milhão de reais”.*

O exemplo relatado é sobre uma montadora de automóvel que tinha uma necessidade específica, e que fez convênio com a instituição anterior.

Com o convênio é possível, a gente envolve os alunos, os professores, monta um projeto, entram bolsas... Na minha área só funciona assim, se depender do governo a sala de aula entra em decadência, a pesquisa não existe. Ou seja, tem que haver uma parceria governo/mercado, governo/indústria. Tem que ter inclusive para gerar mão de obra qualificada, porque senão a gente está trabalhando aqui em uma infraestrutura que está aquém do que o mercado está usando, então isso frustra.

Em relação aos altos cargos, na universidade esta situação não é muito diferente, embora não haja diferença explícita entre os salários, principalmente em se tratando de servidores concursados. EM3 nunca assumiu cargo de chefia, coordenação, apenas atuou em comissões, e uma vez, por pouco tempo, substituiu um coordenador.

As poucas mulheres no caminho e a percepção sobre discriminação de gênero...

Na sua trajetória, tanto na graduação quanto no mestrado e no doutorado a proporção de mulheres em relação aos homens sempre foi mínima, no mestrado, quando ela entrou já tinham outras duas mulheres, *“eram 50 alunos e só três eram mulheres quando eu cheguei. Eles falavam que as meninas dormiram com o coordenador e ele fez o trabalho pra elas. Era o boato que corria e eles falavam: ‘ah, chegou mais uma’”.*

Como exemplo de situação em que o tratamento dispensado às mulheres extrapolava EM3 conta uma situação vivida por ela.

Eu estava dando aula em um laboratório que um Eng. Agrícola usava para fazer o projeto dele, aí ele ia lá, sujava tudo, que era tipo uma oficina, quando eu ia dar aula estava tudo sujo. Aí eu ficava meia hora da aula preparando o laboratório. Quando eu falei com o coordenador, ele se limitou a ponderar: “limpo pra ele [o outro professor] pode não ser limpo pra você”. Eu acho que foi uma das piores respostas que eu já ouvi na minha vida.

Ainda assim, como a questão de gênero não é suficientemente difundida e discutida nas áreas consideradas mais masculinas, EM3 ainda tem dúvidas se estas e outras situações estão relacionadas à discriminação de gênero, ela diz: “*eu não sei se era por gênero*”.

Na IFES anterior, onde EM3 trabalhava, seu departamento tinha 20 docentes, 16 homens e quatro mulheres, a docente alega que sofreu uma punição por sua forma de se relacionar com seus pares, que não era um critério de avaliação, mas no seu caso foi. “*No período de estágio probatório eu estava com o desenvolvimento máximo em tudo, fui a segunda pessoa com mais pontos no departamento, ou seja, a segunda mais produtiva durante todo o estágio probatório, de todos que foram avaliados*”. Apesar do seu desempenho nos critérios quantitativos dispostos na lei, o departamento utilizou-se de um critério subjetivo.

Eles foram à sala de cada um dos outros docentes para saber como eu me relacionava. E meu orientador de estágio probatório me fez escrever uma carta dizendo que eu tinha consciência de que não me relacionava bem com os outros docentes. Isso pra mim foi a morte. E se eu não assinasse eles iam me cortar no estágio probatório. Eu sofri.

Nova IFES velhos problemas e preconceitos

Em relação a sua experiência na atual IFES, no momento da primeira entrevista, em outubro de 2014, EM3 ainda estava em processo de adaptação, apesar de já estar contratada há um semestre, ainda não tinha uma sala para orientar e receber os alunos. Mas já na nova instituição EM3 percebe algumas piadas e posicionamentos que poderiam ser classificados como discriminatórios, mas que isso ainda ocorre de forma velada, até por se considerar diferente das outras mulheres, com uma postura mais empoderada e de quem consegue se defender.

Chegar e falar, ninguém fala... e muito por eu ser diferente. Isso incomoda muito, principalmente os homens. Eu percebo nitidamente. Por trás fica a piadinha. Porque eu sei me defender com relação a isso, eu só não gosto de grosseria, mas eu não me sinto diminuída em nada, nem com piadinha de mau gosto, com nada. Eu sou capaz de chegar e dizer: ‘sua piada é muito chata’. [...]

Na sequência, ainda falando da forma como é tratada pelos pares docentes, EM3 deixa escapar outro tipo de preconceito que as mulheres que optam por dar prioridade à carreira em detrimento do casamento sofrem.

Eu encaro, existem discussões e discussões, enquanto a nossa discussão for objetiva “não dá para fazer isso, por causa disso, disso e disso”, a gente tem o que discutir. Ou seja, tem discussões que são calorosas, mas que valem a pena. Agora, uma discussão porque meu cabelo está pintado de amarelo [risos] ou porque eu não casei... (grifo meu)

EM3 narra que já passou por muita cobrança em nível profissional, social, e familiar por não ser casada e não ter filhos algumas sutis, outras nem tanto. Ela conta que no final da vida sua mãe considerou positivo o fato dela não ter se casado *“minha mãe, antes de morrer falou: ‘graças a Deus que você não casou, senão você não seria essa pessoa maravilhosa que você é. Olha as suas irmãs o que é que o casamento fez com elas. Elas são tão dependentes dos maridos’...”*.

O fato de não ter casado acabou tendo influência no desenvolvimento da sua carreira, provavelmente se tivesse um marido e filhos não teria estudado fora de sua cidade e do país, nem teria feito tantas opções profissionais que implicaram em mudança de emprego e de cidade. EM3 não se arrepende das opções que fez priorizando a carreira.

Na segunda entrevista, realizada em setembro de 2015, alguns relatos foram aprofundados e sua visão sobre as questões de gênero tinha se ampliado um pouco mais. EM3 já estava dividindo uma sala com dois outros professores e tinha entrado em contato com a única docente mulher do departamento. *Acho que ainda estou me adaptando. Eu cheguei no mês de agosto e somente em março conseguiram me alocar em uma sala que já tem dois professores...*

Apesar disso, a infraestrutura continua sendo um grande entrave para o desenvolvimento de pesquisas, não só pelos laboratórios e equipamentos obsoletos, mas principalmente porque há uma espécie de personalização. Os laboratórios, às vezes, estão nas mãos de determinadas pessoas (homens), *“o laboratório é de alguém”*. *“Na minha área tem um laboratório em que eu poderia fazer alguma coisa, mas já é de alguém. **Aí, eu mudei de área (rsrs). Eu mudei porque me disseram que os brigões são da minha área de atuação, que é usinagem**”*. (grifo meu)

Além disso, EM3 ainda não conseguiu assumir disciplinas do campo para o qual fez o concurso, segue dando aulas para outros cursos, porque as disciplinas também *“têm donos”*. Apesar de sua formação integral ser em Engenharia Mecânica (graduação, mestrado e doutorado) e de já ter experiência na indústria e em pesquisas de ponta, EM3 ministra disciplinas no curso de Engenharia de Produção (onde o número de meninos e meninas é mais equilibrado) e em Engenharia de Alimentos (onde predomina as meninas). E ela demonstra estranhamento com isso: *“eu nunca tinha dado aula para tantas meninas”*.

Ministrar as disciplinas básicas para outros cursos pode ser uma maneira de não incluí-la, por exemplo, na pesquisa em Engenharia Mecânica e na pós-graduação *“aqui não tem espaço para eu fazer pesquisa”*. Para tentar “cavar” esse espaço EM3 está montando, com a outra docente do departamento, um projeto de aplicação virtual, que daria para fazer simulação na área de fabricação. *“A gente está pensando em montar um laboratório de softwares para engenharia, quase*

*entrando em modelos de fabricação, **sem ocupar a estrutura física de ninguém e sem depender muito de recursos governamentais para manter a infraestrutura**". Esta foi a estratégia encontrada por elas para **não incomodar ninguém, nem brigar por espaço...** "é uma área que a gente vai poder **sair da mecânica**, trabalhar junto com o pessoal da área de odontologia, junto com o pessoal da área médica, da área de ortopedia". (grifos meu).*

Mas é um trabalho árduo, pois não tem muito apoio dos pares, em mais de um ano de contratação nenhum colega homem buscou fazer parceria em pesquisa, ou incluí-la em algum dos seus projetos. É perceptível durante seu depoimento que EM3 não foi acolhida no departamento. Ou seja, não há espaço para as mulheres darem vazão as suas aspirações profissionais no departamento de engenharia, então, elas buscam alternativas em outras áreas.

Eu acho que é mais fácil se relacionar com os homens aqui, mas os homens também são bem safadinhos, de vez em quando você tem que cortar as asas deles... Eles tentam desviar a conversa para umas brincadeiras bobas, que não precisavam. Quer ser um pouco afável, carinhoso, mas não sabem tecer um comentário tipo, "bonito, seu batom", homem não sabe dizer isso, aí quando dizem alguma coisa você pensa 'eu não precisava ouvir isso'.

EM3 não atribui a uma questão de gênero suas dificuldades na área e as diferenças de tratamento entre homens e mulheres, ainda que seu relato demonstre o contrário. "*Aqui eu ainda não percebi essa questão de gênero*". Existem outras questões que podem ter peso, como a questão geracional, a que ela ainda se prende. "*Eu acho que o problema da mecânica são essas pessoas velhas, enquanto elas tiverem... Eu acho que só vai melhorar quando essas pessoas se aposentarem*".

Deve-se ressaltar que a conhecida expressão "os homens são de Marte e as mulheres são de Vênus", é baseada em questões culturais que separam meninos e meninas desde pequenos, em todos os lugares, inclusive na família e na escola, para criar dois mundos diferentes, apostando na heteronormatividade que estes dois mundos vão se atrair... Então, quando uma mulher chega a um ambiente masculino, como no caso da Engenharia Mecânica, ele está permeado de uma homossociabilidade. Ou seja, um tipo de sociabilidade em que só se aceita o igual e se desenvolve maneiras, ainda que sutis de rechaçar o diferente. Mesmo quando leis e normas não impedem a presença do diferente o clima frio prevalece e é percebido por quem é excluído.

Nestes ambientes os homens dificultam a inclusão das mulheres. É o que o acontece nos campos científicos predominantemente masculinos, na universidade, no trabalho, em qualquer lugar. E as mulheres que se masculinizam, muitas vezes usam esse formato como estratégia de inclusão: tomar cerveja com eles, conversar

sobre futebol, uma estratégia para ser incluída nos moldes deles, para que eles não notem diferença e se sintam a vontade. Porque eles são a maioria, eles dominam, eles já estão estabelecidos, elas são as estranhas que estão chegando.

Ao aproximar-se da única mulher docente no departamento, buscar uma área de atuação “*sem ocupar a estrutura física de ninguém*”, “*sair da mecânica*” EM3 está buscando espaço para desenvolver pesquisa e com isso desenvolver sua carreira. É uma estratégia de sobrevivência que parece ser a única saída para EM3, mas tende a perpetuar o comportamento dominante no campo, que é isolar deixando na margem as mulheres. Neste caso as próprias mulheres ajudam a reforçar os estigmas, contribuindo para a sua exclusão, mesmo quando avaliam que tais estratégias são as que lhes permite a incorporação no campo. Num processo em que as mulheres adotam sobre si mesmas, “esquemas que são produto da dominação ou, em outros termos, quando seus pensamentos e suas percepções estão estruturados de conformidade com as estruturas mesmas da relação de dominação que lhes é imposta”, e resultam em “atos de reconhecimento, de submissão” (BOURDIEU, 2011, p.22).

A narrativa biográfica da docente permitiu concluir que as mulheres inseridas neste ambiente ainda não têm claras as questões de gênero, embora as discriminações moldem suas carreiras, fazendo-as traçar estratégias de adaptação que lhes permitam permanecer no campo acadêmico. Os mecanismos da vida acadêmica que influenciam as carreiras femininas se traduzem no permanente “clima frio” com que são tratadas e colocadas à margem da dinâmica acadêmica.

Biografia docente EM4

As entrevistas com a Professora EM4 ocorreram em outubro de 2014, maio de 2015 e a docente enviou um e-mail em 17 de junho de 2015 acrescentando fatos que lembrou depois de passar a pensar em situações em que passou algum constrangimento pelo fato de ser mulher. Sua entrevista já faz parte de um artigo em fase de publicação.

EM4 tem 39 anos, em 2016, se autodeclara branca, é casada e tem um filho com idade de 4 anos. É graduada em Engenharia Civil, mestra e doutora em Engenharia Mecânica, fez sua formação acadêmica de forma continuada, ingressando direto no mestrado ao terminar a graduação, logo após seguindo para o doutorado. “Ao me formar, o tempo do mestrado para o doutorado foi de uma semana de descanso”. Terminou a graduação, com 23 anos, em 2000, fez o mestrado entre 2001 e 2003 e o doutorado no período de 2003 a 2007. Ingressou na carreira de docente já em 2007, como professora substituta em outra universidade no nordeste, tornando-se professora efetiva na mesma universidade, em 2008. Ingressou na atual IFES em 2011 e seu filho nasceu em 2012. Atribui sua formação continuada ao “pacto” estabelecido com o namorado, atual marido, de concluírem a formação antes de casarem e constituírem família. Casaram-se no final do doutorado e o filho só nasceu depois que ela tornou-se efetiva. EM4 priorizou a carreira antes de dar continuidade à família.

A Professora EM4, é pouco falante, muito tímida e responde sempre diretamente e com poucas palavras a cada pergunta, em função disso, suas entrevistas foram as que levaram menos tempo.

Em seu relato sobre as mulheres nas áreas em que se formou na graduação em Engenharia Civil, havia apenas duas mulheres, assim como no mestrado e doutorado o número de mulheres foi bastante reduzido.

A professora fez sua formação em uma só instituição, próxima da família, embora tenha passado para o mestrado em outras duas cidades grandes o pai não permitiu que ela fosse sozinha estudar em uma cidade distante do estado em que morava a família. “*Me submeti ao concurso para mestrado em Brasília e no Rio,*

passsei, mas por questão familiar não pude ir. Meu pai não deixou, ele dizia 'o Rio é muito perigoso, Brasília não tem ninguém lá'. Aí me submeti ao mestrado daqui também, quando passei ele disse: 'ótimo, fique pra cá que aqui fica melhor para você'.

Sobre a opção pelas engenharias ela considera que “*está no sangue, meu pai, meus irmãos... e a minha família ou é eng. civil, ou é médico, ou é professor. Aí eu optei por fazer Eng. Civil, seguindo os passos do meu pai*”. Ainda sobre a influência familiar, ela relata: “*segui a engenharia por causa do meu pai e a questão de ser professora por causa da minha mãe. Minha mãe foi professora do ensino fundamental, no interior, hoje ela é aposentada*”. Casou-se também com um engenheiro civil, que também dá aulas em faculdade particular.

Em relação a contratação de duas mulheres no departamento, depois de quase uma década sem a presença feminina no DEM, a professora considera um ponto positivo, pois antes só havia tido duas outras, aposentadas no início dos anos 2000. Mas a divisão por gênero no corpo docente ainda é muito desigual.

Quando perguntada sobre alguma diferença de tratamento por ser mulher, se se sente incluída no departamento, respondeu: “*Como eu tive um histórico de ter sempre mais homens e um número de mulheres reduzido, eu sempre fui quieta, na minha, e muito calma. Eu sou muito reservada, não sou muito de me entrosar [no ambiente de trabalho]*”. Em relação ao tratamento dos pares masculinos relata que: “*eles sempre são mais cautelosos com o que falam quando eu estou presente*”.

Essa visão foi a resposta dada na entrevista presencial, entretanto, após as duas entrevistas presenciais, EM4 passou a pensar um pouco mais sobre sua situação como mulher atuando na engenharia e me enviou um e-mail cujo assunto foi “*lembrei*” no qual relatou duas situações.

Na outra universidade em que eu dava aula, [no mesmo curso] em um lugar que é muito quente, como eu dava aula às 13 horas, eu ia de blusas mostrando o ombro no início. Mas tinha sempre um professor que chamava seus alunos para me ver dando aula, e isso me deixava sem jeito, até trancar a porta e ficar em uma sala super quente. Hoje minhas roupas se resumem a roupas bem masculinas.

Na banca do concurso, onde só tinha homens, no dia da prova, um professor veio me elogiar por causa da minha roupa “que era apropriada” (calça, camisa

de botão de manga comprida, sandália alta e somente um batom de leve). Fiquei me questionando em silêncio se ele também teria observado a roupa do outro concorrente que era homem

A docente confessou que só rememorou esse episódio, que ficara esquecido, em função da entrevista. Ao abordarmos a questão de gênero ela passou ampliou o seu olhar até que estas lembranças vieram à tona. Observo que como a feminilidade está atrelada ao corpo e à sexualidade; e, em um ambiente masculino e machista, o corpo e as expressões de feminilidade das mulheres são vistos de forma sexualizada. Como observa Bourdieu (2011, p. 18), “o mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizante”.

Sobre as relações pessoais com os alunos e alunas EM4 se considera uma boa professora, sempre bem recebida por eles. E, apesar deles terem outras professoras de cálculo, de estatística, as disciplinas ministradas por EM4 são as primeiras quando chegam à parte profissional da grade curricular “*então eles já têm aquele ar... dizem que tem mais perfume de mulher na sala*”.

Na experiência docente EM4 considera que “*têm poucas meninas, muitos homens, duas, no máximo cinco mulheres. Elas ficam sempre no grupinho delas, tem sempre o grupinho das meninas*”, acrescentando que isso acontece desde o tempo da sua graduação.

Em relação aos pilares ensino, pesquisa e extensão, atua mais no ensino, mas atualmente coordena um projeto de extensão de modelos de aeronave, em uma competição que participam todos os alunos do Brasil. Como as outras professoras da área, considera muito difícil atuar na parte de pesquisa.

*Eu vejo que como eu estava vindo de um curso, eu sou mulher, minha graduação era civil, entrando em um âmbito que só tem homens e **a maioria só aceita que sejam engenheiro mecânico de graduação**. Eu vi logo quando entrei aqui que tinha isso. Então, quando eu cheguei não deu para engatar em nenhuma pesquisa. Eu estou fazendo hoje uma pesquisa individual porque em grupo eu não consegui. É uma pesquisa registrada só no departamento, eu ainda estou tentando pelo CNPq. Meu projeto é individual pelo departamento. O grupo de pesquisa eu entrei em um, mas está só registrado.*

A professora considera que o fato de não ser engenheira mecânica de graduação contribui para que não tenha sido incorporada em grupos de pesquisa

que já existentes no departamento. *“Eu senti uma barreira e nos corredores, em off, eles disseram que tinha essa questão mesmo de o curso de eng. mec. só aceitar pessoas que tiveram a graduação em Eng. Mec.”.*

Ao fazer esse relato a professora EM4 expõe que este era um dos seus medos, não conseguiu inserção na área de pesquisa, considera que é preciso ultrapassar muitas barreiras e que a primeira foi ter passado no concurso, diante de concorrentes homens e que uma barreira ainda não transposta é esta de ingressar em um grupo de pesquisa. Que é *“essa questão de não aceitarem [para participar dos grupos de pesquisa] quem não tem graduação em engenharia mecânica”*. Apesar dessa prerrogativa não estar explícita entre os pares.

Em relação aos modelos a serem seguidos por outras gerações, vistos como importantes pela literatura, na sua trajetória EM4 não teve muito em quem se espelhar *“Tive poucas professoras mulheres. No mestrado e doutorado não tive nenhuma [professora mulher], e na graduação muito poucas”*. Da mesma forma, EM4 não se percebe como modelo, para as alunas, como aquela mulher que conseguiu alcançar sucesso na carreira, considera normal tudo o que fez, não se identifica com um diferencial.

Eu terminei a graduação, fiz o mestrado, comecei a namorar, noivei logo e casamos quando eu já estava em [na outra universidade], em 2008. E de lá pra cá, [depois do] mestrado, doutorado, iniciando a vida profissional, coloquei mais para frente a questão de ser mãe, só no ano passado [o filho estava com 1 ano e 7 meses no momento da primeira entrevista].

Geralmente as mulheres desta geração mais nova começam muito bem, porque adiaram os filhos, aí tem filhos e dão uma parada. E só vão dar continuidade à carreira quando estão mais velhas, depois que os filhos já saíram de casa, e aí elas não têm mais tempo de galgarem os níveis superiores da carreira. No patamar de pesquisadores/as, níveis “1” ou “A” quase não têm mulheres, mesmo nas áreas mais femininas. E a professora EM4 concorda que na sua vida esta perspectiva se confirmou:

A mulher tem várias jornadas, tem a questão de filhos, maridos, a parte profissional... E realmente eu vi que estava crescendo e [com o nascimento do filho] eu diria até que cai, porque o tempo é curto. Eu durmo uma hora da manhã, às seis horas já estou acordada novamente, então é um ritmo muito louco se você quer continuar tudo do mesmo jeitinho. Mas, o instinto de mãe...

Buscando solução para isso, EM4, colocou o filho na escola, meio expediente, tinha babá, mas esta foi embora e tudo ficou muito tumultuado... *“minha família não é da cidade. Por isso tive esta queda [de produtividade], mas estou levantando novamente”*.

A professora EM4 reconhece que agora que está em uma nova fase, com a carreira e a família crescendo terá novos desafios. Mas continua com planos para o futuro, na carreira, EM4 pretende atuar como docente na pós-graduação de Eng. Mec. e investir na ampliação do currículo com mais publicações. Quanto à vida pessoal, também pretende ter mais um filho no próximo ano.

Ao retomarmos para a segunda entrevista, ao ser perguntada sobre seus planos como docente na pós-graduação EM4 informou que ainda não fez nenhum movimento neste sentido porque planeja ter mais um(a) filho(a) e sabe que seria “trair” a confiança dos colegas pois vai ter que se afastar de novo em uma nova licença maternidade.

Este pensamento de que estaria “traindo” a confiança dos colegas, caso assumisse alguma disciplina na pós-graduação e depois engravidasse, pode ser analisado como uma introjeção da naturalização de que às mulheres cabe a dedicação aos filhos antes de aspirarem mudanças na carreira.

Biografia docente F1

As entrevistas com a Professora F1 ocorreram em junho de 2010¹⁹ e junho de 2015²⁰. A Professora F1, na primeira entrevista estava muito falante e animada com as perspectivas futuras na sua profissão, embora já estivesse aposentada, entretanto, na segunda entrevista constatamos que nem todos os seus planos, como o término do doutorado, deram certo devido a problemas de saúde na família. Uma das entrevistas foi realizada na universidade e a outra na casa da orientadora da tese.

A Profa F1, aposentada do Departamento de Física, tem 62 anos, considera-se parda, “misturada”, é casada e tem três filhos e uma filha.

Terminou o curso de graduação em Física em 1976, aos 22 anos, e logo ingressou na carreira docente, em janeiro de 1977. Entretanto, só concluiu o mestrado dez anos depois, aos 32 anos e se aposentou sem terminar o doutorado.

F1 se interessou inicialmente por Astronomia, no início da adolescência. Como se deu a escolha pelo curso de Física?

Desde a época do ginásio que eu comecei a me interessar... Eu sempre gostei muito do Universo, de Astronomia, então eu fiz curso de Astronomia, na época tinha pelo rádio, foi um momento histórico aqui no estado, foi o primeiro curso, e eu fui uma das poucas mulheres que fizeram este curso. (...) E isso foi que me motivou depois a procurar saber não só sobre a matemática, mas os processos físicos envolvidos naqueles fenômenos. Então, eu não queria só olhar para o céu e observar, eu não queria ser, digamos, uma astrônoma, eu queria, na verdade, ser uma astrofísica, na época. (2010).

Ela contou com o apoio do pai e da mãe, com quem também colaborava trabalhando para ajudar no sustento da família e para custear os próprios estudos:

Meu pai me dava a maior força, ele sempre foi cabeça aberta, minha mãe também, só que eles eram pessoas humildes, então eu tive que trabalhar. Eu trabalhei desde os 14 anos para auxiliar aos meus pais, porque eu era a filha mais velha, e ao mesmo tempo, custear meus estudos, embora todos os meus estudos tenham sido feitos em institutos municipais, estaduais e federais. (2010)

Sua trajetória estudantil foi brilhante:

¹⁹ Projeto financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora colaboradora. Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes das raras professoras inseridas em departamentos e cursos masculinos.

²⁰ Entrevista para dar continuidade à anterior e integrar a coleta de dados para a tese.

Aqui na Universidade quando eu cheguei e fiz o vestibular, na época o vestibular era por área, eu fiz para a área 1 e eu tive uma boa colocação. Mas aí nós passávamos pelo ciclo básico, e após o básico, a nossa média influenciava a inserção no curso. Então eu tirei em terceiro lugar em todo o ciclo básico da área 1, eu tinha, digamos, aquela média em que eu podia escolher qualquer curso. O pessoal lá da Engenharia, quando souberam que eu ia fazer Física, me chamou, mas eu estava muito decidida. Eu sempre fui decidida a fazer Física. (2010).

A Profa. F1 não teve colegas mulheres durante a graduação em Física: *“Minhas colegas eram de outros cursos, de outros departamentos, eu era sozinha”*. No mestrado teve apenas uma colega: *“Na pós-graduação eu comecei como aluna única, aí entrou a M., então ficamos nós duas como alunas e depois como professoras do departamento. Porque ela ficou um tempo aqui, antes de se transferir para o Departamento de Matemática”* (2010).

Devido à raridade de graduados em Física, na época, foi imediatamente contratada como professora universitária, não tendo que competir por uma vaga:

Eu ia batalhar para conseguir um trabalho na Universidade, naquela época [...] havia uma carência muito grande de profissionais dentro da área, então eu já sabia que havia chance. Se não fosse no departamento de Física daqui, havia chance em outro campus. Eu entraria como colaboradora e as condições eram boas, tinha um salário que era compatível com o dos professores que estavam no quadro. Mas só que eu fiquei aqui, porque surgiu oportunidade. Eram poucos que terminava então eu entrei imediatamente (2010).

Na segunda entrevista F1 relatou com mais detalhes esta oportunidade, o que comprova sua trajetória como aluna brilhante.

Na época, que precisaram de professor colaborador, eu tive sorte porque o departamento precisou principalmente para dar um curso de férias de laboratório, para que os alunos pudessem concluir. E como eu era monitora no laboratório, casou uma série de situações que favoreciam, pois colocar alguém que não estava no laboratório, essa pessoa ia ter que treinar primeiro, e era um curso de férias, urgente, eu terminei o curso em dezembro e eu comecei a dar esse curso em janeiro (2015).

Apesar de sonhar em se dedicar à pesquisa e continuar os estudos, desde jovem F1 tinha um grande senso de responsabilidade em relação à família, e este foi um fator que influenciou na sua decisão de começar a trabalhar antes de fazer mestrado e doutorado.

A situação dos meus pais não era nada satisfatória, meus pais não tinham uma casa, eu comprei uma casa para eles morarem. Então, se eu fosse me dedicar ao mestrado, ao doutorado, para depois arrumar emprego eu não sei o que seria deles... Porque a minha mãe morreu cedo, mas deu tempo de eu dar uma casa para ela. Se eu tivesse me dedicado a fazer isso [seguir os estudos] eu não tinha dado uma casa a minha mãe, porque ela teria ido embora. Então, nesse ponto, eu tinha essa necessidade de um emprego que eu pudesse suprir as necessidades (2015).

Lembrando sua trajetória docente, a Profa. F1 aponta o desafio de conciliar docência, mestrado, casamento e maternidade.

Quando eu fiz Mestrado eu estava grávida do meu primeiro filho... Depois de dois anos veio outro. Foi um processo bastante complicado para mim, porque eu tinha que dividir as atividades de mãe, dona de casa, esposa e profissional. Na área profissional, eu não deixei de dar aula, tinha uma redução de carga didática e era aluna também. Então eu tinha que gerenciar todas essas tarefas, foi bastante cansativo (2010).

F1 ressalta que contou com a compreensão de seus colegas, num departamento predominantemente masculino: “em geral aquelas pessoas que estudaram juntas desde a graduação me ajudaram bastante, foram compreensivos comigo e me ajudaram”. (2010)

Apesar da compreensão dos colegas, relatada na primeira entrevista, na segunda entrevista, F1 reconhece o fato dos homens estarem sempre na posição de “ajudarem”, mas não se comprometerem com a divisão real das atividades com a mulher. E observa isso sobre a colaboração do seu marido em casa.

A vantagem do homem é só ter uma jornada, quando muito ele “ajuda” em casa, porque o homem, não pensa que é uma obrigação. Ele pensa que está auxiliando a mulher. Meu esposo me ajuda muito, mas eu sempre tento corrigi-lo, porque ele pensa que eu devo agradecer a ele, estar grata por aquilo que ele faz. Sempre que faz alguma coisa ele diz: “o que é que você vai me dar em troca?”. E eu digo, eu não vou te dar nada, você tem que aprender que nós estamos morando em uma casa, nós estamos vivendo em conjunto, a família é nossa. Então, por que é que eu tenho que te recompensar por uma coisa que faz parte da nossa obrigação? Mas eu tenho que estar o tempo todo dizendo. Essa é uma questão que eu acho que desmotiva muito a mulher, que coloca uma dificuldade na vida da mulher (2015).

Voltando à trajetória de F1, ela terminou o curso, em seguida tornou-se docente na mesma universidade que concluiu a graduação, casa-se neste mesmo ano (1977), com 23 anos ela já havia se tornado docente e casado, mesmo admirando a liberdade das mulheres que saíam da casa dos pais antes de se casarem. Seu marido ainda estava na graduação e eles decidiram que ela investiria na carreira dele.

Eu terminei o curso, entrei como professora e me casei logo em seguida. Porque na época, eu achava maravilhoso quando a mulher saía de casa e tinha liberdade. Só que eu vinha de uma família humilde e de um meio muito preconceituoso. Então, eu nunca pensei, nunca questionei em ajudar meus pais e sair de casa. E depois, como eu estava namorando, eu me dava muito bem com ele, ele me dava um apoio muito grande, emocional e tudo, eu pensei em sair de casa para casar mesmo. Quando eu comecei a trabalhar na universidade meu marido era estudante, dava aula em colégio, ganhava bem menos, mas aí a gente combinou, ele ia continuar estudando, daria as aulinhas dele para não ficar sem ter o dinheirinho dele, e eu ia investir nele, para que ele se formasse. É tanto que ele terminou o curso e logo fez pós-graduação (2015).

Ele foi direto para uma pós-graduação, porque eu fui para o Rio, fazer cursos no Rio, e ele foi comigo e aproveitou para fazer um curso de especialização. Isso ajudou muito a ele.

Questionada sobre o fato de ter apoiado o marido até o término do doutorado dele e não ter concluído o seu, F1 reconhece que perdeu muito tempo “*Tem razão... eu perdi muito tempo apoiando que ele terminasse porque eu assumi tudo*” (2015).

Em relação a sua trajetória acadêmica, F1 dedicou-se apenas ao ensino de graduação e declara-se “*apaixonada por dar aula*”. Sua percepção dos alunos e alunas é que “*todos eram bons independentemente do sexo... passaram por mim alunos muito bons, como também tive excelentes alunas*”. Na sua graduação em Física só teve professoras “*em outros departamentos, na Física não. Eram todos professores*”. Sobre como era percebida pelos alunos, sendo mulher num corpo docente masculino de um curso também masculino, afirma não ter encontrado qualquer obstáculo:

Eu nunca tive problemas, sempre peguei turmas grandes, turmas também predominantemente masculinas, porque geralmente eram em Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Física, Computação, que já tem um pouco mais do sexo

feminino, mas em geral, minhas turmas eram predominantemente masculinas. (2010)

Sempre tivemos um bom relacionamento, com muito respeito. Porque sempre cultivei a questão de discutir, então se há algum problema vamos analisar, não só discutir como analisar a situação, usando o raciocínio lógico também. Então eu sempre parti dessa premissa no meu trabalho e consegui me relacionar com os meus alunos, até alunos mais difíceis, de uma boa forma, sempre procurei conversar com eles (2010).

Então, o fato de ser mulher, para mim, em especial, não me trouxe nenhum problema em sala de aula. Agora, tem uma coisa, eu sempre me vesti também adequadamente (...) geralmente era jeans, uma blusinha básica, um sapatinho... mais próximo dos meus alunos. Na verdade eu parecia mais uma aluna, resguardados os traços da idade (2010).

No meu departamento tem uma característica que eu acho que vocês sabem, eu acho que é da universidade toda, tem grupos, e tem grupos que não se dão muito bem [...] eu peguei em uma época em os grupos ficaram com divergências tão acirradas que queriam se separar, criar outro departamento. [...] Se você discorda, você é inimiga, eu passei mais por esta questão, que foi mais gritante do que o fato de ser mulher. Eu não sei se o departamento estivesse mais tranquilo eu sentisse esse outro lado como mulher (2015).

[...]

O que eu senti muito era pelo fato de que eu dava mais apoio àquele que não estava no poder. Mas era porque eu estava vendo que quem estava no poder estava querendo massacrar o outro, e eu, como não ficava em cima do muro, não conseguia. Eu não gosto disso, eu pagava o preço (2015).

A Prof. F1 não atuou na pós-graduação por não ter doutorado e teve só uma experiência administrativa:

Eu nunca fui muito interessada nessa parte de administração ... Eu fui vice-coordenadora de graduação e em determinado momento substituí o coordenador e fiquei como coordenadora por um período. E um período até que para mim foi até muito interessante. Foi em 1985, na época em que houve uma mudança na estrutura curricular do curso (...) um momento de muito trabalho na Coordenação. Foi uma experiência muito profícua. (...) Mas na época que eu trabalhei como coordenadora, substituindo o coordenador, eu tive toda a assistência de grande parte dos meus colegas de trabalho. A gente sempre fala "grande parte" porque sempre existem arestas, pessoas que vivem separadas e são complicadas (2010).

Atribui o fato dos homens progredirem mais na carreira acadêmica e científica do que as mulheres à divisão de trabalho na família:

Eu acho que pelas dificuldades que a mulher tem em casa de gerenciar tantas funções. Ela se emancipou de certa forma, mas ela continua tendo as funções domésticas em casa. Hoje os homens já começam mais a dividir, mas os da minha época ainda são mais difíceis, já estão mais acostumados a achar pronto. Embora meu marido tenha trabalhado isso aí, mas sempre tem aquela história “a tarefa é da mulher – eu estou te ajudando”. Eu acho que isso dificultou muito, a gente ter que ser mãe, esposa, trabalhar, pesquisar... Dificuldades que o homem já não tem (2010).

Na primeira entrevista a professora F1, afirmou se sentir realizada com sua dedicação ao ensino e à família:

Agora, eu não sinto nenhum problema de não ter ficado na pesquisa, eu me sinto realizada, eu produzi trabalhos, tenho trabalhos publicados, mas não fiz a quantidade que meus colegas fizeram. Eu não me sinto inferiorizada em relação a isso porque, simplesmente, há uma área que eu gosto muito, que é a de ensino, mais do que a de pesquisa. E eu me sinto completamente realizada dentro desta área. Então a pesquisa pra mim é muito importante, eu gosto, mas não é a minha mola mestra. Se fosse a mola mestra eu acho que eu teria sofrido mais, porque o meu tempo era reduzido. Então eu teria que não ter família, ou a minha família teria que ser como de alguns colegas meus, que não deram muita assistência, não é? (2010).

Entretanto, na segunda entrevista foi possível conhecer suas inquietações sobre as decisões que tomou em função da família e suas frustrações profissionais, F1 declara que o fato de não ter dado continuidade às suas pesquisas e expandido sua carreira, ainda hoje, lhe tiram o sono.

*O que me tira o sono é ter feito escolhas que eu acho que eram importantes, mas ficou aquele lado da Física que não quer calar, porque dói. Eu digo pra mim: ‘não, minha família é muito mais importante, não tem conversa, deixo o que tiver de deixar, faço, dou minha vida por ela’. Mas aquele lado da Física fica aqui **[aponta para o coração]**, eu só não falo para ninguém, fico calada, meu marido é quem vê e sabe quando eu acordo de madrugada e fico pensando... Porque é uma coisa que me dói, é uma coisa que está dentro de mim, eu queria fazer aquilo. **Grifo meu** (2015).*

F1 demonstra arrependimento de não ter conseguido conciliar no final e ter desistido.

Eu fiz a seguinte avaliação: ‘com isso aqui eu vou me conformar e vou dizer a mim mesma que foi por isso mesmo e acabou’, mas você esquece que está

vivendo e cada dia é um dia. E que você gosta daquelas coisas e que gostaria de continuar. Aí começa aquela coisa a crescer, vai crescendo, crescendo, e você chega ao ponto, como eu, que acordo de madrugada e fico dizendo ‘puxa vida, em vez de ter sido tão radical, ter tentado dar uma parada, avisar a todo mundo que eu ia parar, mas que depois eu retornava?’ Ou então, ter estabelecido uma ponte, por mais, digamos... fininha, por menor que fosse, não fosse muito larga, mas não ter cortado essa ponte como eu cortei, entendeu? Mas o que acontece é que quando você está assim nesse turbilhão de coisas você não enxerga isso. Porque você não tem aquela tranquilidade para pensar que existe outro lado da vida que vai te cobrar (2015).

Eu me arrependo de ter me aposentado, porque eu comecei muito cedo, então, eu me aposentei muito nova, eu já tinha tempo de serviço, já estava sobrando (2015).

Referindo-se às relações pessoais e profissionais no seu departamento, afirma que “comigo eu acho que a relação foi relativamente boa”, mas menciona, superficialmente, “interesses políticos”, “situações complicadas, mas não foi só pra mim, foi para o meu grupo de pesquisa, com determinadas pessoas (...) porque eu tinha tendência de defender aquelas pessoas que eu sentia que eram injustiçadas” (2010).

Com relação à maioria dos meus colegas (...) eu me sinto em relação a todos de igual para igual. Agora, eles comigo (...) alguns indivíduos (...) a gente sente, em determinadas situações, certa relutância com relação a achar que a gente possa dar conta, que aquela pessoa tenha igual competência (2010).

Indagada sobre se há igualdade de oportunidades para professores e professoras no seu departamento e na carreira acadêmica na sua área de conhecimento, pondera que “aí depende do grupo que está no poder”, mas como se limitou ao ensino, e se saiu sempre bem, e não se envolveu com pesquisa e administração, não tem muito a dizer:

Como eu fiquei mais na área de ensino e trabalho de extensão, essas são as coisas que eu mais gosto – e, com relação a essa parte de ensino, como nunca houve nenhum problema eles sempre me deixaram a vontade para decidir, fazer, sempre tive apoio de todos eles – eu não sei se eu tivesse atuando na pós-graduação, se eu tivesse querendo a administração também, como seria. Você vai ter oportunidade de conversar com a M. L., que vai te explicar melhor isso, porque ela está mais atuante (2010).

Tampouco admitiu hierarquia entre as disciplinas ou divisão de trabalho no ensino associada a gênero: “*porque eu sempre fui focada na minha área, então deu certo. [...] eu não incomodei o departamento, muito pelo contrário*”. (2010)

Quanto às perspectivas de desenvolvimento profissional, a Profa F1 pretende se dedicar à EAD, por valorizar seu alcance social:

Você já viu a minha idade, não é? Eu pretendo continuar principalmente na educação à distância, porque primeiro é todo um desafio, é algo novo, muito tem que ser feito, nós fizemos vários textos para a disciplina de Física EaD. Mas eu sei que esses textos têm que ser modificados e tudo isso é uma questão de aprendizado. [...]. Então, nesse momento, meu investimento maior ainda continua em ensino. E porque eu me sinto socialmente realizada agora, porque nós estamos fazendo com que a Universidade chegue a pontos do interior, em locais aonde a Universidade não chegaria, não vai chegar mesmo durante muitos anos. (...) Eu estou sentindo que estou me realizando também como profissional, fazendo um trabalho social.

Eu só tenho agora comigo a mocinha, minha filha, o trabalho está se desenvolvendo de uma maneira bem mais prazerosa, porque eu estou podendo me dedicar mais tempo. Estou mais madura, já tenho toda uma experiência de ensino e minha visão da vida agora é outra (...) me dá a sensação (...) de que o trabalho seja mais voluntário (2010).

A Prof^a F1 ainda faz parte da Associação Paraibana de Astronomia e fez parte da sua reativação, há poucos anos. Associação esta que ela iniciou sua participação aos 14 anos, ainda na época em que o ensino à distância era feito pelo rádio.

Na Astronomia a professora se interessava pelos cálculos das rotas e trajetórias, mais voltados para Física e Matemática. Não teve condições de seguir com esse desejo porque precisava trabalhar para se sustentar e ajudar a sua família.

O esposo também é Físico, com mestrado na área de Educação, voltado mais para o lado do ensino. Depois fez doutorado.

O trabalho dele envolveu uma criação e experiência em uma sala de ensino à distância voltada para o ensino da Astronomia para professores do ensino de ciências. Ele percebeu que estes professores não têm trabalho nem no ensino médio, nem na universidade, porque não tem o ensino de astronomia. Ele foi o professor no ensino à distância em Astronomia para professores de ensino de Ciências, e ela foi tutora dele.

Em relação à sua trajetória acadêmica, apesar de ter concluído o mestrado aos 32 anos, suas tentativas de fazer o doutorado foram frustradas por inúmeras

situações. A primeira interrupção se deu em função de o orientador, que daria seguimento ao trabalho do mestrado, ter ficado doente e posteriormente falecido. O outro possível orientador, que havia sido membro da sua banca da dissertação, também teve problemas com a saúde da esposa e mudou-se do Brasil, interrompendo, mais uma vez sua trajetória de formação. Depois de criar os filhos e apoiar o marido no desenvolvimento da carreira dele, F1 toma a decisão de retomar o doutorado, entretanto, considera este o momento de maior desmotivação.

A maior desmotivação disso tudo foi o fato de eu ter me aposentado. Porque no momento que eu me aposentei, junto com aquela série de pessoas que se aposentaram, que na época eles alegavam que a gente ia perder a integralidade, se não se aposentasse, era uma guerra e foi uma leva de gente. Eu já tinha tempo de me aposentar. Meus colegas diziam: “você não vai pedir sua aposentadoria? Cuidado que você vai se arrepender”. E eu fiquei naquela dúvida, procurei advogados e ninguém garantia nada. E eu fiquei preocupada e me aposentei quando estava com o doutorado já bem encaminhado, todas as disciplinas e boa parte da tese. (2015).

Após a aposentadoria, que aconteceu no ano de 2003, novamente F1 tenta retomar o doutorado, (na época da primeira entrevista, em 2010), entretanto, mais uma vez, apesar de já ter cursado várias disciplinas, não pode concluir devido a problemas de saúde de seu pai, que ela teve que cuidar e logo em seguida de seu filho mais novo.

No Mestrado trabalhou com teoria de campos, e na ocasião da primeira entrevista estava animada porque tinha conseguido, no projeto de tese do Doutorado fazer em uma área por prazer. “*Eu fiz questão de ser naquela área que eu sempre me identifiquei: Cosmologia e Gravitação, na verdade é a interface com a Astrofísica. Então antes de tudo é uma questão pessoal*”. (2010)

O doutorado seria uma questão de estar mais apta, não seria pelo título de doutora. E outra questão eu teria que fazer concurso para recomeçar tudo de novo. E estava com problema em casa que merecia muita atenção eu fiz a opção por dar auxílio ao meu filho nesse momento. São coisas que acontecem na vida que a gente não prevê [...] (2015)

Mas eu não parei de trabalhar, enquanto isso eu fiquei na Matemática, trabalhando com Educação à Distância, que foi o que eu consegui conciliar, porque é mais fácil trabalhar com EAD e sair e no momento necessário estar presente em determinadas situações. (2015)

Fazendo doutorado, eu não pedi redução, nem me afastei para o doutorado, e eu disse: ‘gente eu dou aula, não tem problema, eu só queria ter menos alunos, porque como é que eu vou corrigir e dar assistência a todo mundo’. Me disseram uma coisa que até hoje eu não esqueço “todo mundo quer assistir aula com você, na coordenação foi que pediram que tinha que ser com você”. Era uma maneira de dizer que eu tinha que engolir aquilo ali. Eu sei que tinham alunos que pediam, mas não tinha que ter isso, porque não tinha com os outros, não era elogio. Podiam dizer que não tinha, ou dividir com outro professor, mas não, me deram a turma toda, 150 alunos. A minha reação foi ficar na minha, eles sabiam que eu ia ficar na minha (2015).

Apesar de considerar que seus colegas a entendiam e ajudavam, F1, aparentemente percebe as discriminações de gênero que ocorrem de forma sutil, entretanto, não as verbaliza, apenas relata as situações que podemos classificar como discriminação de gênero, porque o mesmo não aconteceria se ela fosse homem. As mulheres, geralmente, se reservam, absorvem para evitar os conflitos.

*Eu medi a situação, pesei e achei que eu ia me desgastar muito e ia me dispersar na minha atividade no doutorado. **Porque se você compra uma briga você se desestrutura**, porque como você vai fazer lista de exercícios, vai estudar para fazer uma prova se você se desestrutura? Então, era o momento menos adequado. Eu pensei na hora, pesei e disse: ‘deixa pra lá’. (2015)*

Apesar de aposentada, F1 não parou de trabalhar e não abandonou o sonho de dar seguimento aos estudos da Física e,

de uns tempos para cá, eu retornei com J e E, em um grupo de pesquisa, a gente já vem fazendo isso, mas agora a gente resolveu atacar um problema. E eu vou passar a maneira como o meu outro grupo (na época que eu passei no doutorado) como nós atacávamos este problema. Porque na época, antes de ir para o doutorado eu comecei a trabalhar com ele nessa linha, depois é que eu decidi fazer o doutorado. (2015)

[...] a minha contribuição nesse grupo é mostrar o trabalho que eu estava fazendo com a energia escura, como eu estava encarando a energia escura para resolver essa questão que já desde o final do século passado vem deixando a comunidade científica de cabelo em pé, porque não sabe explicar. (2015)

Além disso, trabalha, desde o apoio voluntário ao trabalho de doutorado do marido, com o Ensino a Distância, também como voluntária, com a intenção de contribuir com a comunidade científica e incentivar as meninas que estudam Física a se desenvolverem nesta área.

Como voluntária, eu vou dar agora, um curso de Cosmologia. Então, eu estou sempre fazendo este tipo de coisa para motivar as pessoas também, de vez em quando tem uma menina que está querendo e então, vamos ver se ela consegue chegar até lá, se não se desmotiva. O meu esposo tem uma aluna que é de Iniciação Científica com ele, que está estudando Astronomia e eu acredito que talvez, no futuro, essa aluna venha para mim, para fazer um trabalho de Cosmologia. Ela participa das olimpíadas de matemática, de astronomia, ela gosta muito disso e a gente está tentando investir para ver se consegue levar esse pessoal. (2015)

Para finalizar F1 comparou as interrupções na sua carreira, em função de cuidado com os filhos, quando eram crianças e com a saúde da família, depois deles já adultos, uma vez que um homem dificilmente iria ter essas interrupções na carreira, porque os homens não são cobrados por isso.

Qualquer outra pessoa da família teria feito o que eu fiz no lugar dele [se ela fosse um homem]. Não ia ser esse homem que iria pegar o meu pai e levar para as seções de radioterapia, que hoje eu tenho o meu pai de 83 anos, curado completamente, de um câncer de próstata, agora ele vai todo ano, ele vai de seis em seis meses, só para fazer os exames de rotina e está tudo bem. Mas, na época, só tinha eu para auxiliá-lo. Ele tem um filho também, mas o filho mora em São Paulo, mas se morasse aqui também, eu acredito que na hora...

Biografia docente F2

As entrevistas com a Professora F2 ocorreram em junho de 2010²¹ e maio de 2015²². A Professora F2, é muito simples, amigável, simpática e falante, nas duas ocasiões em que foi contatada atendeu prontamente a solicitação e em duas outras ocasiões enviou materiais e links sobre o tema da pesquisa, as duas entrevistas foram realizadas na sua sala na universidade.

F2 tem 64 anos em 2016 e se declarou de etnia bem brasileira “uma mistura”. É divorciada e não tem filhos. Logo no início, ao tomar conhecimento sobre o tema

²¹ Projeto financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora colaboradora. Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes das raras professoras inseridas em departamentos e cursos masculinos.

²² Entrevista para dar continuidade à anterior e integrar a coleta de dados para a tese.

da pesquisa, F2 demonstrou conhecimento e interesse pela problemática das relações de gênero na ciência:

Esse problema não é só brasileiro. É internacional e existem instituições preocupadas com isso, que promovem a participação da mulher na pesquisa em Física. Incentivam, criam bolsas específicas para mulheres, (...) não só no Brasil, porque é mundial essa baixa da mulher na carreira de Física.

Indagada sobre as razões da reduzida participação de mulheres na carreira de Física, apresentou as seguintes considerações:

Eu estive na Alemanha fazendo pós-doutorado, e eu via que eram só homens, e eu comentava isso com eles, diziam que as mulheres eram mais objetivas, mais práticas, elas queriam alguma coisa útil, alguma coisa que elas realmente vissem acontecer na prática. Tanto que a Física, quando você está pesquisando, você não vê o retorno social imediato, o retorno social vai aparecer depois das descobertas científicas, quando as aplicações vão sendo desenvolvidas. A gente não trabalha com nada que tenha retorno social imediato. E as mulheres são essencialmente práticas, elas querem fazer diferença, elas querem ver acontecer. Essa foi a explicação que me deram lá.

E lá também tem um problema na Alemanha, que a cultura é muito machista mesmo, as próprias mulheres são machistas, e elas se sentem inferiorizadas, isso eu senti, eles não falaram. E elas procuram carreiras que elas acham mais fáceis, nessas consideradas muito difíceis elas nem se arriscam. Então tem dois aspectos: essa característica mais prática das mulheres e essa dificuldade.

Reflete sobre sua própria experiência no Brasil, sobre sua trajetória desde estudante até a docência atual, buscando entender o desinteresse pela Física, em geral, e entre as mulheres:

Olha, quando eu entrei na Física, lá em São Paulo, foi em 1970, metade do meu curso era de mulheres, metade mesmo: 50% mulheres, 50% homens. Eu tinha muitas colegas japonesas (as japonesas iam para essas áreas de exatas: Física, Química, Biologia, Matemática). Eu tinha muitas colegas, realmente a classe era equilibrada, e depois, com o tempo, eu vi que a classe foi esvaziando com relação ao sexo feminino.

Eu não lembro quantas colegas se formaram comigo, sei lá... Porque o que acontece no curso de Física, não é só com relação à mulher, é um curso que seleciona muito, então você vê a classe se desintegrando conforme passa o tempo.

Aqui mesmo, a gente tem, por semestre, 20 alunos entrando e desses se formam cinco, três. Então é muito seletivo. Muitos alunos vão para outros cursos, porque para entrar é fácil e sair é difícil. Entrar é fácil porque tem pouca procura, e aí eles acham mais fácil entrar em Física do que em Engenharia e depois eles fazem re-opção, ou vão para outros cursos, Matemática, Informática, que também são bem concorridos. Esse é um jeito de entrar.

E também é difícil a gente atrair alunos que tenham interesse em fazer Física porque não se sabe, na sociedade de modo geral, para que serve um Físico, acham que Físico é só professor de colégio, não sabem o que é a profissão de cientista. Inclusive tem alguns programas no Departamento que tentam divulgar a Física como profissão, para atrair bons alunos. Como tem pouca divulgação a gente não atrai o aluno.

Eu tive uma aluna de iniciação científica, que ela entrou em Engenharia Mecânica e depois é que, como parte da Engenharia, ela começou a fazer Física e a se encantar com a Física. E só aí entrou na Licenciatura, largou Engenharia e entrou no curso de Física mesmo, descobriu o que ela realmente queria. Essa menina fez doutorado em São Paulo e agora está na França. Então a gente quase que perde esse talento por falta de divulgação. Na Física tem esse problema.

Eu nunca senti na minha época das meninas considerarem exótico querer Física. As pessoas não escolhem por não saber exatamente o que é, é mais por causa disso, mas por ser mulher, não.

Lembra que teve muitas professoras durante seu curso de graduação: “em São Paulo era mais normal, eu não sei o que aconteceu depois. Lá em São Paulo, mesmo agora, tem um departamento de Física Nuclear em que a metade é de mulher”. Diz que “gostaria de saber realmente o que aconteceu. Naquela época que eu entrei na universidade as mulheres não se sentiam desestimuladas. Qual foi o fenômeno que afastou as mulheres dessa carreira?”

A Profa. F2 fez mestrado e doutorado na USP. Concluiu o doutorado em 1981, casou e em 1982 fez pós-doutorado em Física Nuclear em São Paulo. Depois conseguiu uma bolsa de pós-doutorado e foi para a Alemanha, com o marido. Na volta, em 1986, fez concurso e ingressou no departamento de Física. Foi a única candidata que concorreu para Física Nuclear.

Ressalta o papel de sua mãe no seu sucesso acadêmico em “*uma carreira bastante desafiadora*”. Era “*uma pessoa muito simples, tinha vindo do interior da Bahia, sem terminar o primário, mas que tinha gana de aprender*”.

Então foi para Santos e depois foi para a Capital e teve a sorte de conhecer uma família que tinha contato com Mario de Andrade e todo aquele pessoal da semana de arte moderna (...). E tudo isso ela quis pra gente, então ela sempre nos incentivou muito a estudar com a vontade de aprender dela e a fé que ela tinha em sempre acreditar nas três filhas – só tinha meninas, as três Marias. Ela dizia “se você quiser, você consegue”. Então eu tive todo esse apoio em casa e essa autoconfiança de saber que se eu quisesse eu conseguiria.

Sobre o marido, o casamento e o fato de não ter sido mãe, a Profa. F2 conta que:

Ele não era acadêmico, ele era técnico de laboratório, em eletrônica fina, eu o conheci no laboratório onde eu trabalhava. Mas eu tinha sempre que tomar muito cuidado para não ofender ele, porque ele se sentia inferiorizado com a minha progressão de carreira, e isso aí dificultou.

*Não porque ele me pressionasse, mas porque eu mesma achava que tinha que fazer tudo, me obrigando a administrar a casa, a assumir todas as responsabilidades. E eu não sei por que, cedia demais, eu sempre coloquei à frente as preferências dele. Então, chegou a um ponto em que **eu vi que não estava mais vivendo a minha vida**. E a gente resolveu acabar, **ele não queria acabar, mas eu quis** [F2].*

Eu nunca sonhei ter filhos, esses sonhos não faziam parte de mim, eu não fui criada para isso. Minha mãe criou as três filhas para que elas fizessem sucesso, para que elas conquistassem aquilo que elas almejavam e a gente nunca almejou ser mamãe. Foi natural para mim, eu adoro crianças, mas não me vejo como mãe.

No momento, F2 está atuando só na graduação. Já atuou na pós-graduação, mas a sua área, Física Nuclear, “*não está na moda*”, então “*não surgem alunos interessados em orientação nesta área, os alunos se sentem mais atraídos para áreas tidas como mais nobres atualmente, como Física de partículas, Cosmologia, Teoria dos Campos*”. Atribui a isso o fato de nunca ter orientado doutorado. “*Aí então o que eu procuro fazer é projetos que tenham uma interface para atrair os alunos*”.

Declara sua preferência pela pesquisa: “*desde que eu entrei na faculdade o que eu queria era a pesquisa, eu estava encantada com as experiências, com as*

posições (...) estava no tempo da Guerra Fria. Eu sempre quis fazer pesquisa, nunca tinha pensado em ser professora. Sempre gostei das descobertas das coisas". Todavia, ao longo da carreira docente, exerceu algumas funções administrativas:

Eu já fui coordenadora da Biblioteca, quando ela era clandestina, já fui coordenadora do laboratório, quando ainda não existia laboratório, nós saímos do zero... e fui coordenadora da pós-graduação. Aí depois disso eu encerrei: "eu não quero mais, é muito pesado", porque a gente quer ver as coisas acontecerem e para você ver as coisas acontecerem, nessa universidade pelo menos até antes do Governo Lula, era você fazer mesmo, arregaçando as mangas. Aí chega um ponto que já basta, você pensa: "já dei a minha parte, agora deixa pra outros".

Indagada sobre as razões da predominância de homens nos altos cargos da gestão universitária responde prontamente: *"A minha impressão é que as mulheres são bem melhores".* Mas por que, mesmo assim, eles é que estão lá?

Porque eles acham que são melhores [risos]. Eu não sei, talvez seja porque as pessoas na hora de escolher ainda confiam nos homens mais do que nas mulheres. São tantos preconceitos que estão na cabeça das pessoas que nem elas mesmas sabem, fazem as coisas meio inconscientes. (...) Então a mulher, normalmente, quando tem uma disputa por um cargo, sempre vem na mente das pessoas que lugar de mulher é na cozinha. Vamos ver agora com a nossa Presidenta...

Sobre as relações sociais no cotidiano acadêmico, F2 considera que há igualdade de oportunidades para professores e professoras e afirma nunca ter sido discriminada no seu departamento, mas sim desvalorizada por ser mulher. Considera que a rivalidade e a inveja nas relações profissionais são de ordem pessoal e não institucional:

Como mulher eu nunca fui discriminada, nunca senti isso. O que eu sinto é pessoalmente, não me sentir a vontade... os homens se sentem pouco a vontade: eu me sinto a vontade, mas quando eu percebo, já mudo de atitude. Por exemplo, eu não costumo me arrumar muito, para vir trabalhar, venho bem confortável, não sou muito feminina no cotidiano de trabalho, sou mais prática e objetiva. E o que muitas vezes eu enfrentei foi justamente desvalorização do meu trabalho por inveja, entende? (...) Então, se eu faço um trabalho brilhante (...) por trás eles ficam comentando: "ah, é porque ela trabalha com Fulano, que é muito mulherengo..." (...) A gente sente uma grande desvalorização neste sentido, mas não é institucional.

Ela não entra na briga por distinção acadêmica por ser mulher, sabendo-se mais vulnerável:

É uma área muito competitiva, eles brigam entre eles mesmos, eu fico observando, porque como mulher a gente não entra nessas brigas. Eu pelo menos não tenho vontade de entrar numa briga e de sair mostrando que eu sou melhor que os outros. Eu procuro fazer meu trabalho com amor, com prazer, que é o que eu gosto de fazer. Mas eles não, eles querem mostrar que o currículo deles é melhor que o do outro, já se encontraram no corredor trocando socos, um rasgando o trabalho do outro. É um negócio muito machista, é muito acirrada a competição, e, no meu caso, como eu também sou uma concorrente, o jeito mais fácil de acabar com essa concorrência é por esse lado, depreciando porque eu sou mulher. Então eles usam todas essas armas, para todos os lados. Eu sou vulnerável nesse aspecto.

São esses tipos de comentários que a gente ouve pelos corredores, por exemplo, eu fiz doutorado direto, coisa que nenhum macho fez naquela época, aí eles procuram desvalorizar, dizendo: “ah, é porque tinham um caso, ela e o orientador”, o que não tinha, de jeito nenhum. Sempre tentando diminuir o valor, porque uma mulher mostrar para o homem que ela é melhor do que ele, para eles, é muito difícil de engolir. A sociedade não espera isso, então eles se sentem mal, talvez não seja nem por causa dele pessoalmente, mas por causa do que a sociedade vê e pede dele.

F2 não quer participar da cultura das relações profissionais do departamento caracterizada pela competição e exibicionismo. Indagada sobre como acha que é vista pelos colegas, responde que “eles acham que eu sou uma pessoa que eles não precisam temer”.

Eu me coloco numa posição um pouco afastada, como que observando o comportamento deles [...] não estou interessada em mostrar que sou melhor do que ninguém [...] eles são todos motivados para mostrar que são melhores, você vai numa reunião de departamento e você vê que eles se manifestam para falar, vem outro e fala a mesma coisa, e eu fico vendo aquele exibicionismo desnecessário. O que eu noto é realmente essa competição entre eles e fico mais como observadora. Eu não tenho nenhum problema... Agora se eu quisesse sair por aí mostrando que eu sou melhor que eles, aí eu sentiria alguma coisa.

Eu costumo dizer o seguinte: que eles têm uma vida muito mais dura do que a nossa, porque eles têm que ser os melhores, eu não tenho que ser melhor em nada, não tenho que provar nada, mas eles não, eles sofrem muito.

Destaca que “o relacionamento pessoal com eles é ótimo, eu tenho colegas de muitos anos, que estão desde que eu entrei aqui e são meus amigos e a gente

conversa normalmente, sem problema nenhum”. Sobre a única colega mulher, diz que “de fato a gente não se vê, porque ela trabalha lá no laboratório, eu encontro com ela mais no Teatro, no Espaço Cultural, do que aqui”.

Pode-se supor que a cultura competitiva do Departamento de Física permeie o curso e afaste as meninas. A Profa. F2 não diz isso, mas reconhece que as meninas se encolhem e desistem do curso:

Tem poucas meninas e a maioria delas desiste logo, porque elas ficam encolhidas. Eu não tenho muita oportunidade de lidar com elas, porque elas são muito fluidas, de repente desaparecem. Eu procuro investigar, eu sempre procuro dar disciplina que não tenham muitos alunos para que eu possa acompanhar o desenvolvimento. Então eu dou aula no profissional, eu procuro evitar o básico (...) porque assim eu posso acompanhar mais próximo. Então, as meninas desaparecem, mas as que ficam no curso são ótimas, muito boas mesmo, são muito especiais.

Menciona duas alunas, bem sucedidas: a que veio de Engenharia Mecânica e outra, que fizeram mestrado, doutorado e pós-doutorado no exterior.

Sobre suas perspectivas de desenvolvimento profissional, a Profa. F2 pretende partir para um quarto pós-doutorado:

Eu estou querendo viajar de novo, eu fiquei muitos anos sem vontade de viajar, mas ultimamente eu estou querendo aprender outras coisas e para isso a gente tem que sair. No departamento praticamente não tem Física Nuclear aqui, aí tem que sair para fazer um projeto novo e procurar novas ideias.

No âmbito pessoal, pretende se dedicar a algumas atividades de que gosta: esporte e música:

Eu ultimamente gosto muito de praticar esporte de aventura, mas não tenho tido muita oportunidade, isto está me fazendo falta, essa parte de atividade ao ar livre. Outra coisa da minha vida pessoal é música, eu gosto muito e estou tentando aprender piano.

As duas irmãs de F2 seguiram trajetórias semelhantes, dedicando-se à carreira, como foram criadas pela mãe, não são casadas e não têm filhos. Uma mora em São Paulo e é Artista Plástica e a outra se mudou recentemente para a mesma cidade que F2, e dá aula na mesma universidade, em outro curso também considerado “masculino”.

Ela também conta histórias escabrosas, eu acho que eles são mais competitivos que os Físicos. Eles escondem livros um do outro, ninguém quer que a biblioteca seja boa, cada um tem a sua biblioteca em casa. É terrível, eu acho horrorosas as histórias que ela conta.

Sobre o ingresso na carreira docente conta que tinha voltado da Alemanha, um grupo de professores de uma IFES do nordeste ficou sabendo e a convidou para apresentar um seminário lá sobre Física Nuclear.

e aproveitei a passagem por aqui, que eu já conhecia e tinha amigos aqui. Aí eu aproveitei a viagem e apresentei o seminário também aqui, o pessoal se interessou pela minha permanência.

Nesta época o departamento já contava com outra mulher como docente e tinha tido outra que se transferiu para outro curso, mas que nem chegaram a trabalhar ao mesmo tempo.

Falando sobre o numero de mulheres durante o mestrado F2 disse:

o que aconteceu foi que o mestrado eu comecei em Física Nuclear Experimental e no meio do mestrado, na época da análise de dados, meu orientador voltou para os EUA e eu fiquei com outro orientador que era mais teórico. Aí, o que aconteceu? Meu trabalho foi para o lado teórico, de tal forma que ficou um trabalho tão completo que ele me perguntou se eu não queria fazer o doutorado direto. Então o que aconteceu foi que nesses quatro anos, já no terceiro ano, é que ele me perguntou isso, eu estava fazendo uma extensão do mestrado, que ele dão seis meses para a pessoa concluir, dão dois anos mais seis meses de extensão. Aí ele me perguntou se eu não queria fazer o doutorado direto e eu topei e aí eu acabei fazendo o doutorado em quatro anos. Comecei o mestrado e defendi o doutorado.

Você acha que no começo, quando está nascendo, todo mundo se une mais, aí depois começa... Porque a academia é competitiva, é conhecida por ser competitiva, geralmente em todo lugar. Teve um momento que isso ainda não estava posto assim? E depois começou a acirrar a competição?

Eu acho que teve um momento que a gente fazia mais ciência pela ciência e não pela publicação, certo? Então, de dez anos pra cá as pessoas queriam só paper, paper, número, número. Eu me lembro de Congresso que eu ia, e perguntava para o especialista em transição de fase, não sei o quê e tal... aí eu penso: mas escuta, o que está acontecendo nesse sistema que está causando isso? Uma pergunta bem conceitual e ele responder: “eu quero lá saber, eu quero é minha publicação”. Descaradamente ele não estava interessado em discutir aquele problema e entender o que estava acontecendo. E esse tipo de coisa torna meio

inútil esses encontros e para mim sempre foi um sacrifício, largar a minha casa, eu gosto tanto do meu jardim, dos meus gatos, fazer as malas e ir para um lugar onde a gente sofre, porque a gente sofre em viagem, e sem valer a pena... Eu acho que o que começou a minha desmotivação foram os encontros que se tornaram muito inúteis, porque você não ia mais lá para ter ideias. Quando a gente ia a um encontro, não sei se você chegou a vivenciar isso, você ia num encontro e voltava com um monte de ideias, querendo abraçar o mundo de tanta coisa interessante que você tinha aprendido. Agora, de uns tempos pra cá... Bom, também pode ter melhorado e eu é que não estou participando mais. Mas eu sei que os últimos que eu participei realmente eram muito desmotivantes. Começou por aí.

Perguntada se colocou a carreira em primeiro lugar F2 responde:

Eu coloquei a Física em primeiro lugar, se eu tivesse colocado a carreira em primeiro lugar eu estava fazendo papers, né? Eu acho que a gente tem que ser feliz. Quando a gente descobre o que quer fazer a gente tem que fazer isso mesmo.

Indagada sobre o fato de ter chegado ao departamento desde a década de 1980, já com pós-doutorado, e do ponto de vista da gestão do departamento, sua atuação estar sendo desperdiçada, F2 respondeu:

Naquela época eu acho que eu agi bastante no sentido de melhorar o departamento... Com relação à infraestrutura, condições de pesquisa, com relação a motivar as pessoas. Mas depois chegou a época em que eu quis me dedicar mais à produção científica e aí foi quando eu me senti decepcionada com o jeito como a Física está sendo feita. Começou com o impacto nos Congressos, as dificuldades com as limitações dos alunos e aí eu comecei a me fechar um pouco. Eu me desinteressei desse jeito de fazer pesquisa, apesar de eu não ter nenhuma resposta de como seria o jeito de fazer.

São dois motivos principais, os alunos que já não chegam com um nível interessante que estimule também a professora e a relação entre os pares nos eventos.

É, o jeito como a Física está sendo feita de modo geral. Eu acho que não é só a Física, as outras áreas também estão sofrendo com essa questão da produtividade, por paper. É mais quantidade do que qualidade. A própria comunidade de Física, não só brasileira, mas em nível internacional também, tem procurado propor soluções para esse tipo de coisa. Uma das soluções interessantes que eu ouvi dizer seria o pesquisador não listar mais todas as suas publicações, só listar as cinco publicações mais relevantes. E isso acabaria com essa preocupação com a quantidade, mas só aquilo que é mais significativo. Aí as pessoas seriam avaliadas pelos seus melhores trabalhos... seria um ideia.

F2 acrescenta que gostaria de ter um grupo de pesquisa:

Eu acho que em grupo realmente é muito mais saudável o estudo, porque se você está sempre isolada, focalizada, você olha sempre em uma só direção, mas se você está discutindo com alguém a pessoa pode de uma hora para outra virar toda a perspectiva e você: “nossa, porque eu não pensei nisso?”.

Sua opinião sobre as perspectivas de inclusão de outras docentes no departamento de Física, é que: “o problema é que tem muitos Físicos, de alta capacidade no mercado e a maioria é homem, aí a chance é muito pequena de conseguir que a gente aumente a nossa porcentagem”. F2 explica que os concursos para o departamento agora exigem pós-doutorado, então as mulheres que quisessem ingressar teriam já ter chegado à pós para concorrer e, neste aspecto, sem estar atuando na universidade é muito difícil uma física chegar a este ponto da carreira. E finaliza “O que tem acontecido no departamento é que eles têm procurado incorporar também os ex-alunos, mas esses ex-alunos só podem voltar depois do pós-doutorado. Só depois de saírem e virem com um curriculum bom...”

Sobre o tema da pesquisa de tese F2 considera

que existe em nível internacional, porque é marcante na área de Física. Eu acho que o problema é pior lá na Europa do que aqui, porque a Maria Carolina Nemes, foi fazer o pós-doutorado na Alemanha e acabou defendendo a livre docência, aqui não tem, ou talvez tenha em São Paulo, mas ela foi a primeira mulher a defender a livre docência na Alemanha. No país todo.

Estes dados não foram verificados, mas F2 acrescenta, para além do seu ponto de vista, baseadas em outras pesquisas na sua área:

nas leituras que eu fiz eles diziam que uma coisa que devia ser tentada era separar homens e mulheres nas classes, pois desta forma estaria subliminarmente colocando as mulheres numa posição inferior.

Como visto na fala anterior, F2 já se interessava pelo tema desta pesquisa já quando estudou na Alemanha e revela conversava sobre o assunto com outras mulheres, mesmo fora da academia.

Eu conversava com mulheres lá, não do departamento, mas pessoas que a gente acaba conhecendo no dia-a-dia, e elas acham que não são capazes, simplesmente não se acham capazes de fazer Física, que é muito difícil... É o que elas falam.

Esta informação mostra que a inserção da mulher nas áreas ainda consideradas masculinas não é uma questão local, acontece em grande escala e em quase todos os países.

Pierre Bourdieu fala de impotência aprendida. Porque é aprendido. Tem uma pesquisa inglesa que diz que os rapazes foram socializados para não demonstrarem nenhuma fraqueza. Este tipo de discurso também foi encontrado no estudo de Felipe *et.al* (2014) que resume essa violência simbólica.

Nesse processo de violência simbólica, as mulheres interiorizam uma impotência aprendida que as influenciam a não escolherem determinadas profissões, pois as instituições Família, Escola, Igreja e Estado impuseram princípios que reforçam essa violência (FELIPE *et.al*, 2014p.2).

Podemos acrescentar ainda o que Bourdieu diz sobre as próprias mulheres aplicarem essa visão à sua realidade principal e particularmente, nas “relações de poder em que se vêem envolvidas, esquemas de pensamento que são produto da incorporação dessas relações de poder e que se expressão nas oposições fundantes da ordem simbólica” (BOURDIEU, 2011, p. 45).

A visão androcêntrica é assim continuamente legitimada pelas próprias práticas que ela determina: pelo fato de suas disposições resultarem da incorporação do preconceito desfavorável contra o feminino, instituído na ordem das coisas, as mulheres não podem senão confirmar seguidamente tal preconceito (BOURDIEU, 2011, p. 44).

Apesar destas observações, sobre a disputa na distribuição de turmas, F2 não vê discriminação no departamento e atribui apenas aos gostos pessoais na atuação dos docentes.

As turmas enormes têm sido assumidas por pessoas que, em geral, preferem essas disciplinas. Eu já não prefiro pelo meu estilo, eu me relaciono com os alunos de maneira um pouco mais pessoal [...]. Então eu prefiro turmas do profissional, que são turmas menores e aí eu posso dar essa atenção.

Em relação à diferença na atuação de homens e mulheres, notada pela entrevistada e sobre sua postura no período que separou as duas entrevistas F2 acrescenta.

Eu acho que em relação à última entrevista eu estou um pouco mais desanimada com a academia, não é? Mas essa é a característica mais marcante desses últimos anos que eu que fiquei mais realista, acreditando menos no sistema. Porque eu me decepcionei muito com a qualidade da Física que está sendo feita.

Eu lembro quando a gente fazia Física na universidade e era uma vibração total, não sei se é porque eu ainda era jovem, mas agora a gente não tem mais isso... Não tem essa vibração.

Em um Workshop antigamente, você ia trabalhar com todo mundo, cada um dava uma ideia, perguntas, respostas e ninguém queria mostrar que era melhor que o outro, a gente estava querendo descobrir alguma coisa nova. Ter novas ideias era uma conversa mais saudável, sem essa preocupação... Esse tipo de coisa de “macho” mesmo, de não mostrar que sabe menos.

F2 finaliza a segunda entrevista falando espontaneamente sobre o tema da tese: *“Eu só tenho que dar os parabéns para vocês, porque o trabalho que vocês estão fazendo é muito importante e certamente vai trazer reflexões pra mim”.*

Biografia docente F3

As entrevistas com a Professora F3 ocorreram em junho de 2010²³ e maio de 2015²⁴. A Prof^a F3 é branca, faz 51 anos em 2016 e é estrangeira. É casada e tem três filhos (duas meninas e um menino). Seu marido é brasileiro, professor do mesmo departamento e fez doutorado na França, onde se conheceram.

Ingressou no departamento de Física como visitante, em 1995. Tinha doutorado na França e já fez dois pós-doutorados: um em São Carlos, SP e outro na Carolina do Norte, nos EUA.

Quanto ao sua entrada no departamento de Física, houve um concurso logo que F3 e o marido chegaram ao Brasil, mas ela não concorreu com ele, ele fez o concurso e foi aprovado, em 1994. Ela entra como visitante em 1995 e faz concurso em 1997, mas não toma posse, apesar de aprovada, por vários obstáculos que tentaram obstruir o seu ingresso no departamento, inclusive em relação a validade do seu diploma de doutorado que foi obtido no mesmo ano e universidade que o do marido. Esses obstáculos e os processos que se seguiram fizeram com que ela só ingressasse como concursada dois anos depois, em 1999.

²³ Projeto financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora colaboradora. Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes das raras professoras inseridas em departamentos e cursos masculinos.

²⁴ Entrevista para dar continuidade à anterior e integrar a coleta de dados para a tese.

Os obstáculos foram tais que a minha classificação foi homologada no departamento... A competição de forças era tal que passou no departamento e foi negado no Centro. E eu entrei com recurso no CONSEPE e ganhei. Então, eles recorreram à procuradoria e foram até instâncias superiores fora da universidade. E foi aí que eu ganhei, os argumentos do procurador foram muito bom, ele fez um parecer muito interessantes. Mas a que interessa tudo isso? Este foi o problema que o procurador levantou foi sobre a quem interessava, ou seja, ela é competente ou não é? Ou seja, essas picuinhas, não tinham importância. E no final eu acabei entrando, o problema é que foram dois anos perdidos para a pesquisa, porque eu fiquei mais especialista na Constituição, nas Leis do que na pesquisa. Eu não tinha tempo realmente de ler artigos, de trabalhar...

F3 teve a primeira das suas filhas antes de ingressar como visitante, mas já tinha doutorado e um pós-doutorado a outra filha e o filho nasceram quando ela já era professora. F3 acha que a maternidade “*não interfere tanto, porque a gente tem essa sorte aqui no Brasil de ter a proximidade de casa. Mas senão eu acho que é um grande problema. (...) Atrapalhou um pouquinho, pontualmente, quando eles eram muito pequenos porque tem que cuidar mais*”. Sobre a conciliação entre a carreira, com as questões familiares...

E eu diria que aqui, [no Brasil] como tem essa possibilidade de ter alguém em casa para ajudar, apesar de a gente não ter família nenhuma aqui e isso foi um pouquinho problemático. Mas deixo as crianças muito pequenas na creche o dia todo, alguém em casa para ajudar e os horários são relativamente flexíveis na universidade, você não tem que bater ponto. Então, você trabalha quando pode, mas certamente isso diminui a sua disponibilidade. São três filhos e, com isso, certamente você não pode ser tão produtiva.

Recordando sua trajetória, na opção pela Física não teve oposição da família: “*Eu acho que meus pais queriam que eu estudasse qualquer coisa... Como na minha família eu acho que eu fui uma das primeiras a ingressar na universidade, então qualquer coisa era bom, já tinha um grande valor*”. A vivência universitária foi decisiva:

Eu fiz os dois primeiros anos da universidade, na França, lá as disciplinas são gerais, eu escolhi a área científica, mas sem saber exatamente para onde iria. Então depois de dois anos foi que eu decidi para a Física. O meu interesse na época era tanto uma questão de conteúdo, quanto de localização, vamos dizer, eu gostei da universidade particularmente, e tinha um bom curso de Física, e lá realmente foi que eu comecei a gostar. Comecei a visitar laboratórios, falar com

professores que eram pesquisadores, e realmente comecei a gostar mesmo da Física.

No seu curso de graduação em Física, em Paris, só lembra-se de ter tido uma única professora, mas teve colegas mulheres.

Atualmente, a Prof^a F3 só leciona na graduação e orienta PIBIC, apesar de fazer parte da pós-graduação, em função de os critérios na pós-graduação serem de ordem relacionada à publicação científica, mas não orienta, nem ministra nenhuma disciplina. Quanto a isso considera que é um resquício dos problemas enfrentados no departamento, em relação às divisões e interesses de grupos de professores.

Exemplificando estes problemas a professora comenta:

A pós-graduação é muito ligada ao departamento não são entidades autônomas. É uma pós-graduação em Física, somente professores do departamento fazem parte. Então, quem está no poder na pós-graduação está também no poder no departamento. E houve problemas, por exemplo, eles conseguiram desligar da pós-graduação dois recém-contratados, que foram desligados de uma maneira que eu acho que não foi acadêmica. Aplicaram critérios para desligar esses dois que seriam motivo para desligar outros que não foram desligados. Os dois professores desligados estavam orientando na época, e o pior dos desligamentos, foi que os estudantes que estavam sendo orientados, sendo um de doutorado, faltando seis meses para sua defesa, teve que mudar de orientador. O que academicamente não faz sentido. Então, diante deste clima, eu não quero pegar orientação porque você não sabe se vai poder ficar com eles até o final.

F3 não considera que os desentendimentos e brigas no departamento pela participação na pós-graduação seja uma questão de gênero e responde a esta pergunta dizendo que “*pelo contrário, é um problema de homens. É exatamente um problema de homens, uma cultura masculina de brigas*”.

Essa cultura do departamento de Física de muita briga muita disputa, é uma cultura masculina porque os homens são competitivos. Entretanto, apesar de levantar essa questão **F3** continua considerando que:

não é um problema de competitividade, não é acadêmica essa briga, é política somente, ou seja, tem gente que tem pretensões políticas... Esse grupo aqui, dissidente, vamos dizer, ninguém foi da administração. Meu marido já foi vice chefe, mas já faz 10, 15 anos... Eu acho que ninguém mais foi da administração. A gente não está procurando isso, a gente não quer, mas eles querem.

Nas outras atividades acadêmicas, F3 é Líder de grupo de pesquisa Bolsista de Produtividade CNPq e Coordenadora de projeto financiado. É a primeira mulher a participar da área de Física Experimental no departamento, uma área também minoritária.

Na graduação tem alunas, mas quando atuou na pós-graduação, na sua área (Física Experimental), nunca teve uma aluna. Quanto a sua percepção de alunos e alunas na graduação, considera que *“não há um problema de gênero nessa fase. Ou seja, tem muitos meninos desmotivados, que não vêm, e tem menos meninas que fazem isso porque também tem menos. Eu acho que... minha impressão é que, em geral, as meninas são mais comprometidas com os seus estudos”*. Lembra que já teve bolsistas na graduação que *“não eram da Física e fizeram vestibular depois para Física e realmente são muito sérias. De certa maneira uma menina para vir aqui atrás de uma bolsa de iniciação científica, particularmente nesta parte experimental, já tem que ser um pouco mais diferenciada”*.

Em relação à importância da sua área na Física a Prof^a F3 afirma que

normalmente no mundo as proporções são de ter um terço teórico e dois terços experimentais, aqui somos menos de um terço no departamento. E a média no Brasil é de um terço experimental, ou seja, é invertida a proporção em relação ao resto do mundo. E aqui no departamento nem chega a ser isso. Nos laboratórios nos EUA, na Europa é a Física Experimental que leva a Física, a teoria é importante, mas não é a maior parte.

A Prof^a F3 nunca ocupou cargos administrativos. O que mais gosta na carreira acadêmica é pesquisar e orientar. Considera *“muito importante para os estudantes ter professores que são atuantes na pesquisa de ponta. Eu dou uma grande importância ao ensino, mas (...) 80% do meu ‘stress’ é da pesquisa”*.

Ao descrever sua forma de inserção na carreira acadêmica, reflete sobre as relações de gênero no seu departamento:

Dizer que eu nunca ocupei um cargo de gestão porque eu não gosto, não é exatamente isso também. Eu acho que nunca fui considerada. Mas isso é um problema aqui no departamento, eu não sei se é geral... Eu acho que a gente tem um papel muito subterrâneo. Inclusive, às vezes, é meio chocante, porque tem assuntos que dizem diretamente respeito a mim e alguém liga aqui e pede para falar com meu marido. Acontece que a minha situação é um pouquinho especial, porque meu

marido trabalha comigo, então somos um casal, e mesmo quando o assunto diz respeito a mim tem gente que vai ligar para ele. E como eu não sou uma pessoa muito agressiva, eu não vou atrás, aí eu só faço observar.

Discorrendo ainda sobre as relações profissionais entre homens e mulheres no seu departamento, F3 considera que refletem as relações sociais mais gerais: *“Eu acho um pouquinho condescendente, não de todos, eu não posso generalizar, mas não é muito diferente do que acontece de uma maneira geral na sociedade. Você vê, aqui no Brasil, os homens vão falar com os homens, e é isso que a gente vê no departamento também”.*

Apesar de declarar não ter sido discriminada pelos alunos, relata uma exceção: *“uma vez, em um caso óbvio de não querer uma orientadora, de não querer uma mulher na banca de tese e coisas assim”.*

Foi um estudante peruano, há alguns anos atrás, uns dez, talvez. Ele era do Mestrado e eu não sei se ele já ingressou na pós-graduação sendo meu orientando, mas rapidamente ficou muito claro que ele tinha algum problema e ele disse claramente um dia: “eu não quero mais ela como orientadora”. E ele estava prestes a aceitar como orientador um professor que não sabia nada, não era muito a sua área, mas era homem. Para ele, mais importante do que a competência, parecia ser o fato de ser um homem. Então foi um caso realmente muito fora do comum. E quando eu propus para ele botar na banca de Mestrado uma mulher muito boa do departamento de Física [de outra universidade], ele disse que a gente estava brincando com ele, então não foi sutil, ele disse com essas palavras.

Em entrevista cinco anos depois, a professora continua considerando que não vê diferença de tratamento em função de ser mulher, apesar de ser uma minoria dentro da minoria, pois além de não formarem nem um terço dos docentes em Física Experimental ela é a única mulher.

“No departamento eu nunca achei que estava sofrendo, ou não podendo trabalhar por ser mulher, porque as causas são outras”. Entretanto, ela reconhece que o fato de *“ser mulher não impede algumas pessoas de trabalhar, no meu caso os argumentos são de outra natureza, então, a gente não chegou a esse nível de eu ter problemas porque sou mulher aqui no departamento”.*

Sobre o fato de os homens progredirem mais na carreira acadêmica e científica do que as mulheres, a Prof^a F3 diz:

Eu percebo, eu acho que eu sou muito sensível a esses argumentos. Dizer que não atrapalha ser mulher é realmente não querer ver o que acontece. Não tem obstáculos óbvios, é uma coisa mais sutil. Uma das coisas que eu não sei se atrapalha as mulheres, mas que mais ajuda aos homens é um tipo de rede que eles mantêm naturalmente, entre eles, e que a gente não tem. Bem, no departamento de Física, são duas mulheres apenas, mas eu acho que é um problema geral, os homens são acostumados e rapidamente eles vão criar essa rede, e as mulheres não fazem isso.

E quanto ao fato dos homens ocuparem os níveis mais altos da gestão universitária, pondera que “os homens não são como ‘super homens’, tem alguns gestores que eu acho péssimos, mas são homens. Eles têm mais credibilidade, eles partem de um nível de credibilidade já superior porque são homens. Eu acho muito claro isso aqui”.

Perguntada sobre como vê o interesse das alunas, a Prof^a F3 tem dificuldade de separar as alunas de Física das alunas dos outros cursos para os quais ministra aulas.

Física é um curso muito particular, porque a gente é do departamento de Física, mas dou aula para uma minoria de alunos do curso de Física em relação ao resto. Por exemplo, faz vários semestres que eu não dou aula para o curso de Física, a gente dá aula para as engenharias. Tem muitos cursos de Engenharia aqui no campus, então, a gente dá aula para eles. Então, eu raramente dei aulas para o curso de Física.

A última vez que eu dei aula para uma licenciatura da noite eu acho que foi há mais de dois semestres. Mas no profissional eu já dei aula de estrutura da matéria.

Esse depoimento nos faz observar que dentro do curso de Física as estudantes não têm professoras mulheres isso também já funciona para desestimular. A esse respeito a Prof^a F3 faz a seguinte reflexão:

Eu queria que tivesse realmente mais mulheres... Eu acho que as razões pelas quais tem mais homens do que mulheres não são genéticas, são realmente culturais. Teria que ter ações positivas no sentido de incentivar as meninas a irem para as carreiras científicas. Eu espero que as dificuldades se amenizem

com o passar do tempo, mas elas não vão se amenizar sozinhas [...] eu acho que é mais um problema da sociedade. A gente já está melhor, eu já sou uma Física, eu sou suspeita... Acho que o problema está mais na família e na própria sociedade.

Foi retomado um tema discutido na primeira entrevista, quando a Prof^a F3 comentou sobre projetos que coordenava, mas as pessoas se dirigiam ao seu marido, que dividia a sala com ela para tratar. Essa situação esbarra na questão do reconhecimento.

Tem isso, o problema é que você não sabe onde começa... Porque têm mulheres que são realmente batalhadoras, eu não sou. Eu sou mais na minha. É porque é minha maneira de ser.

O fato é que eu não posso dizer qual seria a causa... Mas certamente o fato de ser mulher [influencia]. No departamento de Física tem homem que chega aqui, um novo contratado, que não tem nem muita competência, não é agressivo nem nada, mas você vê que as coisas vão mais para ele do que iriam para mulheres, isso eu tenho certeza. Eu estou convencida, de maneira geral, que as mulheres têm que batalhar mais do que os homens para conseguir a mesma coisa. Como eu não sou batalhadora... E não tenho uma rede. Na questão de rede aqui só somos duas e inclusive não temos contato. [...] aqui no trabalho eu não sou uma mulher, eu sou uma pesquisadora.

Se tivesse possibilidade de formar um núcleo [de mulheres] na Física, mas aí teria que contratar mais mulheres, mas realmente eu concordaria em fazer uma coisa específica para mulheres, que seria uma discriminação positiva, no sentido de que tem que fazer mais para as mulheres do que para os homens, porque elas são mais discriminadas do que eles..

Sobre o tema da tese, a Prof^a F3 já fez e ainda faz algumas leituras.

Eu leio artigos que saem de vez em quando nessas revistas científicas, abordando o problema, assim como, porque tem tão poucas mulheres. Na graduação até tem bastante, mas quanto mais você sobe [na hierarquia] menos tem mulheres... Mas eu não tenho muito tempo, eu não escrevi textos sobre isso, mas quando tem alguma coisa eu leio.

Biografia docente M1

As entrevistas com a Professora M1 ocorreram em maio de 2011²⁵ e junho de 2015²⁶. A Professora M1 nasceu em uma família humilde e teve seis irmãos. Declara, quando perguntada sobre sua raça ou etnia, que *“tem sangue negro aqui”* (batendo no antebraço) e complementa *“então eu tenho que ser negra mesmo. Branca eu não sou não!”*. M1 tem 57 anos (em 2016), quatro filhos homens, é separada, mas mora com o ex-marido numa relação que ela, rindo, diz que *“tá tudo misturado”*, talvez por ele ser também seu colega de trabalho.

M1 graduou-se com 23 anos, na Universidade Federal de seu estado natal. A opção pela matemática teve a influência de um professor da escola que ela admirava, relata que olhava para ele e pensava: *“eu quero ser isso aí...”*.

Conheceu o marido, que já era professor universitário, quando estava fazendo mestrado, casou-se e engravidou, concluindo o mestrado dez anos depois, em 1996, aos 37 anos. M1 adiou a realização do doutorado e diz que fez um *“doutorado tardio”*, concluído em 2009, aos 50 anos, depois de criar os quatro filhos. Atualmente, depois que o filho mais novo entrou para a universidade ela pode se envolver com cargo administrativo e, em 2016, está no segundo mandato como coordenadora do curso de Matemática.

M1 teve uma infância simples, seu pai era sapateiro e sua mãe bordadeira. Por causa de dificuldades financeiras teve que morar durante um período na casa de uma tia, no interior, foi esta tia quem primeiro lhe colocou na escola, até então só tinha tido contado com as letras no âmbito doméstico, em brincadeiras com os irmãos. Na casa da tia *“caí no primeiro ano sem nunca ter essas atividades de aprender a ler... antes só por ali, em casa, e achavam que eu não ia passar de ano...”* Mas, ela passou e por isso foi considerada mais inteligente que a irmã que, apesar de mais velha, não conseguiu sucesso no primeiro ano escolar. Em outra ocasião, quando fazia a quarta série, foi submetida a uma prova de admissão para o ginásio, novamente seu sucesso lhe garantiu a fama de inteligente na família. A professora considera que isso influenciou na sua autoconfiança, especialmente quando

²⁵ Projeto financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora colaboradora. Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes das raras professoras inseridas em departamentos e cursos masculinos.

²⁶ Entrevista para dar continuidade à anterior e integrar a coleta de dados para a tese.

pensa na irmã que não obteve o mesmo sucesso escolar na infância e abandonou os estudos antes de entrar na universidade. M1 é a única da família a se graduar.

Na verdade na minha família somente eu tenho graduação... Os outros foram ficando pelo meio do caminho, a minha irmã mais velha até tentou, ela tentou junto comigo, não passou e depois casou teve filho aí não conseguiu... Ela desistiu. Depois de um tempo ela foi para o ensino particular, mas não deu conta de pagar. Mas, a segunda geração (os sobrinhos) toda está entrando, mas na minha geração só eu (2011).

M1 relata que por causa da origem muito pobre teve pouco acesso à informação, deste modo, quando estava fazendo o 3º ano, do Segundo Grau, no ensino profissionalizante, “*não fazia a menor ideia do que era vestibular*”. Mas estava decidida a continuar os estudos. A opção pela matemática teve a influência de um professor da escola que ela admirava, relata que olhava para ele e pensava: “*eu quero ser isso aí...*” Logo no primeiro ano do curso técnico ela fez um teste vocacional e, embora, quando criança tivesse sonhado em ser médica, o resultado lhe direcionava para outra área, mais voltada para as engenharias e matemática. “*Na infância eu dizia que ia ser médica, meu pai ficava feliz da vida porque ia ter uma filha ‘doutora’, e nem sabe que hoje eu sou doutora (risos) ele ficava feliz da vida que eu ia ser ‘doutora de criança’*” (2011).

Pouco antes do vestibular, a escola sugeriu aos alunos outro teste vocacional, desta vez M1 teve medo de fazer e o teste a “reprovar” em suas escolhas: Engenharia, como primeira opção, e Matemática, na segunda. O pai, que sonhava com uma filha pediatra, ficou feliz com o sucesso da filha no vestibular.

Meu pai queria ter uma filha doutora, ele não tinha nem o primeiro grau, era sapateiro, autônomo e ele era um cara muito inteligente, mas não tinha estudo nenhum, para ele só a gente se formar era coisa boa demais... Ele ficou feliz demais quando eu passei no vestibular (2011).

Na casa dos pais da professora **M1** a divisão sexual das tarefas eram levadas a sério, pelo menos para as quatro filhas. Cabia às meninas cuidarem dos afazeres domésticos “*a gente ficava cuidando das coisas domésticas, ajudando a mãe... Minha mãe teve sete filhos e os meninos iam pra rua brincar, entendeu? Eles não ficavam em casa, porque era gente demais para ficar em casa e **eles não podiam lavar prato**, então a gente tinha que fazer isso*”. Na juventude, **M1** escapou “das

coisas de mulher”, da casa materna, ter entrado na universidade lhe deu a oportunidade de escapar das tarefas domésticas.

Quando eu fui pra universidade, eu precisava me dedicar mais ao estudo porque tinha o crédito educativo. Por ter me destacado na graduação eu tinha bolsa de iniciação científica e tinha monitoria, nessa época dava pra acumular tudo, então eu tinha uma renda que se equivalia a um salário de professor, eu era estudante profissional e não me dedicava mais às coisas domésticas porque também não gostava, entendeu? Mas minha mãe ainda me destinava tarefas, ela dizia assim: “você vai ter que fazer o almoço hoje!” e eu respondia: “não, eu vou estudar!”, aí eu pagava para minha irmã fazer, eu não gostava das tarefas domésticas, essa coisa de mulher (2015).

A dedicação aos estudos de M1 chamou a atenção de alguns professores, ela que tinha iniciado na Licenciatura foi logo convidada para o Bacharelado. Essa é ainda hoje uma prática na Matemática, segundo M1.

Como acontece até hoje..., eles [os professores] percebendo que você tem talento, uma coisa mais abstrata da Matemática, esse traquejo com a Matemática Pura, eles não deixam que você continue [na Licenciatura] eles tentam puxar o aluno para o bacharelado, a não ser que você tenha muita convicção mesmo do que você quer ser... foi o que aconteceu comigo. Eu não fiquei na licenciatura, um ano depois de curso, saí para o bacharelado e estou até hoje (2015).

Quando M1 se tornou professora da universidade, em 1985, existiam segundo seu depoimento, 46 professores em seu departamento, sendo que apenas cinco eram mulheres. Em a relação 2016, a quantidade de mulheres, nestes 31 anos, em termos percentuais, quase dobrou (de 9,8% em 1985 para 17,7% em 2016), mas o número absoluto de mulheres ainda é muito baixo, com 51 homens e 11 mulheres.

Quando questionada sobre o porquê da predominância masculina na Matemática, M1 declarou, em 2011, acreditar em aptidões individuais “que é da pessoa mesmo”, pois conhece “muitas estudantes que são muito boas em Matemática, mas tem outras que não são boas” acredita “que não tem nada a ver com homem e mulher...”. Em seguida, pensativa, disse: “é... não sei. sinceramente tem... (mais homens) o ambiente é muito masculino, mas eu não vejo explicação, do porque mais homens e menos mulheres, nunca pensei sobre isso!”. Ainda buscando elucidar, M1 declara:

Na verdade, o que eu vejo é que tem duas modalidades: licenciatura e bacharelado. A licenciatura é voltada para o ensino até o nível médio e o bacharelado é mais para a pesquisa e para dar aulas no ensino superior. As pessoas que se dão melhor, independente de ser homem ou mulher, têm um desempenho melhor em disciplinas mais pesadas, os professores chamam para o bacharelado. Aí, isso realmente define um pouco. Eu entrei na licenciatura e realmente tinha muitas mulheres, muita mulher mesmo e pouco homem. De lá eu fui levada para o bacharelado, lá é um pouco invertido é como se a matemática mais pesada fosse uma coisa mais para o homem e a matemática de ensinar de 1º grau, 2º grau fosse uma coisa mais para mulher. Não sei... Não sei o que define, acho que é habilidade mesmo, sei lá, não sei (risos) juro que eu não sei (2011, Grifo meu).

Quatro anos depois, na segunda entrevista, retomei a pergunta sobre a razão da predominância masculina na Matemática, M1 continuava achando que a explicação estava no campo da Matemática.

Eu acho que é o tipo de trabalho mesmo assim... Eu digo de raciocínio que você tem que ter. Do jeito que tem gente que gosta de andar de bicicleta, então, essa história das inteligências múltiplas de cada um... 'Eu não dou pra isso, dou pra aquilo', entendeu? Independentemente de ser homem ou mulher [...] (2015).

Instigada sobre sua opinião do porquê os homens “dão” mais para matemática que as mulheres, M1 responde: “está meio dito que sim. Acho que está mais assim mesmo, que é uma coisa mais masculina mesmo”. Insisto em buscar aprofundar sua opinião provocando: mas você é mulher e se destacou na matemática:

Eu estou dizendo que isso não tem a ver com o sexo. Tem a ver com, com... sei lá... as coisas internas mesmo. Do jeito que alguém gosta de tocar violino, outro não gosta, entendeu? Às vezes também é uma oportunidade, entendeu? Eu gosto muito de música, mas não tive oportunidade de estudar música, de repente eu poderia ser boa em música, agora eu sei que eu não seria boa de discurso, eu estou falando muito aqui com você, mas assim... Entendeu? Tem gente que gosta. Então são oportunidades, às vezes, ela te coloca numa situação que você acaba gostando de fazer aquilo ou então essas coisas mais individuais. O que se apresentou para mim foi isso. Quando eu fazia ensino médio, eu tive oportunidade. Aquele professor perguntava assim: “quem conseguiu fazer esse exercício aqui?”, eu tinha feito. “Venha aqui!”, eu meio encabulada fui, fiz e foi criando um ambiente. Entendi: eu dou para aquilo...

No entanto, M1 pensa que para seguir e progredir na carreira é “*bem mais fácil ser homem*”, relembra que foi laureada na graduação, era a primeira da turma, “*com medalha e tal*”. Depois disso passou a

ter uma dupla jornada, eu tenho que ser mãe, professora... Então isso é o que justifica essas interrupções, né? [...] provavelmente se eu não tivesse me casado... Assumido tantas tarefas domésticas, eu teria tido outro desempenho como docente, eu teria feito doutorado mais cedo. Mas eu não me arrependo, estou muito feliz com minha família, meus filhos são maravilhosos e tal, mas sei que se tivesse tido outras oportunidades teria um outro desempenho como docente. Muitos colegas, figuras ilustres, não fazem nada, a mulher faz tudo. Eu tenho colega que no café da manhã a “cumbuquinha” está lá, tudo cortadinho, a mulher corta os pedacinhos de manga para ele comer no café da manhã... Depois ele levanta e vai para o gabinete, com tudo isso ele tinha que ser bom, né? (2015).

Porque o homem tem todo apoio da mulher em casa. A minha vida profissional é muito diferente da dos meus colegas. Eles chegam em casa, tem comida pronta, casa arrumada... Eu tenho que lavar prato porque meus filhos são todos homens e eles vão bagunçando e aí, para não me estressar, eu prefiro ir lá e fazer o trabalho doméstico. Além disso, tem barriga também, na gravidez você tem que ficar um tempo dedicado ao bebê. Então, imagina quatro filhos você fica pelo menos um ano e aí quando você vai retomar... (2011).

Questionada sobre a experiência pessoal de preconceitos por ser mulher no Departamento de Matemática, M1 acredita que tem apenas “*um preconceito inicial, assim... tipo achar que é mulher e não sabe, mas depois, na vivência, eles podem reconhecer que aquela é ou não é competente, entendeu?*” [...] “*Eu acho que tem isso uma coisa inicial de achar que são melhores, mas depois eles podem reconhecer*”. M1 tenta minimizar o preconceito, para ela, a desconfiança sobre a competência feminina deve ser provada na vivência. Segundo seu depoimento, as oportunidades de crescimento na carreira acadêmica no seu o departamento “*independem do sexo*”.

Apesar de declarar que as diferenças e distribuição de prestígio acadêmico não tem relação com o gênero, M1 relata que sofreu preconceito quando disputou, através de concurso, uma vaga para o mesmo departamento de atuação de seu companheiro, soube que comentaram que ela tivera ajuda dele para passar, desconfiando de sua competência.

No concurso, eu soube que, como ele fazia parte do ambiente aqui, teve gente que falou: “ela passou porque ele preparou a aula dela”. Mas tiveram que reconhecer que não foi nada disso. O fato de eu ter me envolvido com uma pessoa que já era professor, as pessoas achavam que tinha uma facilidade. Mas o nosso comportamento permitiu que as pessoas vissem que não era assim, seguimos, inclusive, caminhos diferentes, as áreas são diferentes, ele trabalha numa área, eu sou de outra, então, não tem como eu copiar as coisas dele [M1].

M1 conheceu o marido, que já era professor universitário, quando estava fazendo mestrado. O marido teve que voltar para a sala de aula antes de terminar o mestrado, pouco depois a universidade abriu concurso para a área de M1, ela foi aprovada e começou a trabalhar no mesmo departamento, em seguida engravidou e aí: *“parei meu mestrado”* (2011). M1 só concluiu o mestrado dez anos depois, em 1996, aos 37 anos. Quando perguntada se a vida familiar interferiu na carreira acadêmica, ela diz: *“totalmente! Quatro filhos, né?”*. Desta vez, o mestrado foi feito na mesma universidade, como uma maneira de conciliar a vida familiar e a qualificação acadêmica.

No departamento de Matemática, nesta universidade, M1 não é a única professora que casou com colegas, há pelo menos seis professoras que são ou foram casadas com colegas. M1, como suas colegas também entrevistadas, acredita que isto aconteça *“porque a gente tem que estudar muito e acaba se envolvendo com nossas relações de trabalho mesmo... Então eu estava no mestrado, o conheci, a gente estudava junto, aí pronto, acontece”* (2015). As outras professoras entrevistadas também alegaram que isso ocorre em virtude do tempo que é preciso dedicar aos estudos para seguir carreira no campo da Matemática. *“É porque você tem que estudar muito e você vai arranjar um companheiro no meio em que você está, você não sai muito... você vai conviver com matemáticos e acaba sendo mulher de matemático”* (2011).

Além disso, M1 lembra em um tom descontraído que *“é um ambiente muito masculino, né? Então quem chega... Não escapa. No caso, cai na rede”*. Uma metáfora onde as mulheres são pensadas como presas que em um ambiente hostil não têm saída, são caçadas, conquistadas. Sem dúvida que a expressão tem um sentido também sexual, assim quem caça e monta a armadilha é diferente de quem “não escapa”. O papel de ativo, “predador” tem sido historicamente valorizado e

atribuído aos homens, à mulher passivamente cabe se deixar seduzir e “cair na rede”.

M1 avalia que desde sua entrada no departamento muita coisa mudou para as mulheres, especialmente quando está em jogo a carreira acadêmica.

Hoje em dia as mulheres não engravidam tanto quanto eu, que tive quatro filhos! Aqui as meninas novas que têm [filhos], mas não têm tantos. E o que eu vejo também é que elas voltam mais rápido [ao trabalho] porque tem que pesquisar, nem ficam direito na licença, como eu fiquei. Eu fiquei seis meses mesmo, amamentando sem dar nem água, cuidava mesmo dos meus filhos e não tinha essa pressão toda de hoje em dia, de pesquisar... Então, hoje em dia, as mulheres não estão tão preocupadas... Vai ter sempre a vontade de ter filhos sim, mas não como eu ficava: um filho atrás do outro, né? Elas chegam já com uma vida mais ou menos estabelecida, não tem mais preocupação [com a formação]. Elas já chegam doutoras e, às vezes, tem um filho só e já está naquele esquema de pesquisar, pesquisar... E ela não vai parar de pesquisar não vai mudar a vida dela por causa daquele filho, vai arranjar outras coisas...

M1 também conta que alguns colegas do departamento tratam a licença maternidade como um tempo de folga que a professora tira, de modo que devem recompensar o departamento no retorno. *“Tinha uns colegas que falavam assim, quando você voltava da licença maternidade, ‘dá muita aula para ela, que ela ficou três meses, quatro meses. que ela ficou muito tempo em casa [de licença]’”.* (2011)

Exatamente por causa dos filhos M1 adiou a realização do doutorado, ela diz que fez um “doutorado tardio”, concluído em 2009, aos 50 anos. Com quatro filhos ela e o esposo adiaram o doutorado esperando encontrar uma oportunidade na qual os dois pudessem se afastar. Embora no mesmo departamento, eles estão em áreas distintas, M1 mais voltada para a Matemática Pura e o esposo na educação Matemática. *“Então havia uma dificuldade... Ele fez mestrado em Filosofia, em Lógica Matemática, havia uma dificuldade de a gente escolher um lugar que a pós-graduação servisse e fosse boa para os dois”.* Em busca desta conciliação de interesses o casal ficou adiando e, neste processo, aconteceu a quarta gravidez *“aí tive que esperar mais tempo, nisso até teve uma separação, um retorno...”* (2015).

Seu marido também abandonou o mestrado iniciado onde se conheceram. Terminou fazendo também na mesma universidade onde trabalham, um pouco mais

tarde que ela. No que se refere ao doutorado, na ocasião o casal estava separado, ele começou antes dela, mas M1 terminou antes.

Desde a entrada de M1 na universidade até hoje os critérios de admissão mudaram, e hoje, as novas gerações de mulheres na carreira acadêmica já chegam doutoras. Essas mulheres adiam a maternidade e investem na formação acadêmica, como M1 pontua; *“primeiro vem o lado profissional, se estabiliza, depois que para, né? Na minha geração a gente fez tudo ao mesmo tempo, aí tem esses percalços”* (2015).

M1 começou na administração como vice coordenadora, claramente o colega de chapa e antigo coordenador anunciou que a estava preparando para o cargo, o que na época era rejeitado por M1. *“Eu não quero, não quero [risos] não gosto de ficar... é muito estresse, não gosto de ficar brigando por uma coisa, brigando por outra...”* (2011). Na ocasião da primeira entrevista, **M1** dizia que não sabia mandar.

Em 2015, M1 era a coordenadora de curso, estava há mais de quatro anos envolvida na gestão, primeiro foi vice coordenadora, depois foi eleita coordenadora e reeleita. Em ambos os processos eleitorais houve uma disputa acirrada com outra chapa cujo concorrente era um homem.

Na campanha para reeleição de M1 para o mandato no cargo de coordenadora ela utilizou o fato de o país estar sendo, na época, governado por uma mulher, de a universidade ter, pela primeira vez, eleito uma reitora e do seu centro também ser dirigido por uma mulher, para valorizar a candidatura. *“Inclusive era uma brincadeira que a gente fazia na época da minha campanha: ‘as mulheres estão no poder!’ ”* (2015). Apesar do reconhecimento da ascensão das mulheres ao poder, ainda que temporária, M1, não considera que sua eleição tenha um enfoque de gênero, nem que a disputa passe por esse mote, considera que é apenas uma questão de *“políticas internas”*. *“Nos dois mandatos a vitória foi esmagadora, mas não por conta de ser mulher ou homem... [...] a política interna... As características pessoais... Então, havia na composição da outra chapa pessoas que não tinham um bom trato com aluno, entendeu?”* (2015).

Com a maioria dos filhos já adultos, apenas um dos filhos de M1 é adolescente, a professora pode se envolver com a gestão acadêmica que exige mais tempo de permanência na universidade.

Eu tenho muito mais responsabilidades, mais presença na universidade, eu fico a noite... Às vezes saio bem tarde daqui, mas como eu estou numa fase que meus filhos já estão adultos, o meu filho mais novo acabou de entrar na universidade, então não tem tanto família me puxando. Eu posso me dedicar a essa parte da administração sem muito prejuízo no lado familiar (2015).

Para M1, as disputas na Matemática passam especialmente pela divisão entre os que se dedicam à Matemática Pura e os que se dedicam à Educação Matemática, sendo que a primeira goza de maior prestígio no campo e é considerada mais importante. Embora tenha feito o Mestrado e o Doutorado no campo da Matemática Pura, M1 quando retornou do doutorado se envolveu “*com coisas relacionadas à Educação Matemática, então isso me distancia um pouco da parte que tá no poder*”. E, apesar de identificar estas diferenças hierárquicas a docente não vê nenhuma relação de gênero envolvida, para ela “*é mais a questão da Matemática mesmo*” (2015).

Apesar desta dificuldade em relacionar as posições de poder com as relações de gênero, M1 relata que na época que existia o vestibular um grupo de professores decidia quem era convidado ou não para compor a comissão de elaboração ou de correção das provas, e sempre excluía as mulheres desta atividade.

As mulheres nunca eram convidadas, nem para corrigir. No começo eu não fiz tanta confusão, porque meus filhos eram muito pequenos, então quando eu fiquei um pouco mais disponível eu falei: “como é que é isso? Por que nunca me chamaram?” Aí eu me candidatei, passei e fui aceita... Depois me deram a explicação: “é porque o ambiente lá a gente conta muita piada”. Aí eu respondi: “meu amigo eu vou para internet e decoro umas piadas, não se preocupe não, se esse for o pré-requisito”. Era pelo machismo mesmo... (2015).

M1 teve que se “*adaptar*”, mesmo em tom de brincadeira teve que prometer decorar umas piadas para se igualar aos homens. Era a forma de dizer que não se importaria quase uma permissão para que o ambiente pouco amigável, provavelmente de piadas grosseiras e machistas fosse garantido.

Além de M1 estar situada no lado mais frágil do campo, ela também alega que as atribuições administrativas e a sala de aula lhe “*roubam*” o tempo que poderia ser dedicado à pesquisa e, conseqüentemente, ao investimento para atuar na pós-graduação. Por isso, só orientou Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC.

Mas sempre pontua o fato do campo estar dividido e dela pertencer a “*um grupo pequeno que tem afinidade com Educação Matemática, que não é bem visto*” (2015).

Depois que eu voltei me deram muita aula, então, não dá pra pesquisar, tem os filhos, essas coisas todas e aí não tenho ligação com a pós-graduação, não tenho PIBIC... O que eu estou me envolvendo agora é com esses meninos que estão com monitoria. Porque faz pouco tempo que eu voltei do doutorado...

Eu não me envolvi com a pós-graduação aqui porque tem umas brigas internas. Aí eu não me envolvi. E não tenho perspectiva de ser o que eles querem que eu seja essa coisa de pesquisar, pesquisar, pesquisar... Atropelar tudo. Eu estou decidida que eu não vou entrar nesses esquemas, e assim, já estou perto de me aposentar, não tenho vontade. Daqui a uns três anos eu posso me aposentar e aí eu não sei o que é que vai ser (2011).

Entretanto, passaram quatro anos desde este depoimento e M1 não se aposentou, mas também ainda não leciona na pós-graduação. Sem dúvida que a disputa entre a Matemática Pura e a Educação Matemática imprime marcas particulares ao campo que escondem as assimetrias de gênero na área, M1 declara, apesar dos relatos contrários, que é tratada de “*igual para igual*” e que não sente preconceito, mas que percebe que “*que em algumas situações, se for uma mulher bonita, entendeu? Ela pode ser elogiada além da conta... A gente vê um acolhimento melhor quando é bem bonita*” (2015).

Essas considerações a fizeram lembrar que quando estava na graduação teve um professor indiano, já velho, que quando publicou a primeira nota da disciplina, considerada difícil, disse: “*“M1 é uma boa aluna e uma aluna boa’, eu tinha tirado a melhor nota da sala e ele quis fazer um elogio com uma ‘brincadeira’ machista*”.

M1 que se considera “*quieta*” e um tipo de “*pessoa que não procura briga*”, conta que teve uma educação rígida, que o pai era machista e tratava tanto as filhas quanto a mulher sob esta lente. E ela aprendeu esta submissão, quietude e a não reagir com a sua mãe: “*minha mãe chorava pelos cantos e eu internalizei isso, eu trouxe isso para as minhas relações...*”. (2015). Ela pensa que talvez por causa desta educação familiar no casamento também “*tinha uma relação bem machista. Coisas de casa eu tinha que cuidar, meu marido era das compras, da rua... Então*

ele ia pra rua e eu ficava em casa, até por que amamentava muito... isso exigia muito de mim". (2015) E relata que a única coisa que o esposo fazia era ficar com as crianças enquanto ela dava aulas, para isso tinham que negociar com o chefe para não terem disciplinas no mesmo dia. *"Aí a gente dividia o dia, porque se a criança adoecesse teria alguém pra ficar, mas na maioria das vezes era eu, porque tinha a história do peito, né?"* Hoje com os filhos crescidos, M1 *"pode participar mais, pode chegar em casa mais tarde, não tem que dar satisfação, entendeu?"* (2015)

Essa sobrecarga de tarefas domésticas pesou, segundo a concepção de M1, inclusive na avaliação que os pares fazem de seu desempenho.

Tem gente que reconhece o meu trabalho e não associa a questão de gênero. Mas tem gente que é machista, que acha que eu fico muito em casa, que eu não rendi tanto quanto deveria. Na verdade, eu acho que eu trilhei caminhos que eu não sei se faria de novo exatamente. Poderia ter sido mais agressiva em determinadas situações (2015).

Quanto à avaliação dos alunos a seu respeito, ela acha que *"tem essa coisa: ah é mulher... e eu sou mais mansa mesmo, sou mais mãe"* (2011). Eles a consideram uma pessoa flexível, *"mas alguns interpretam mal essa flexibilidade, acham que é uma coisa mole, não é, só com relação ao tempo... Eu acho que os alunos precisam de tempos diferentes, então, às vezes, eu desrespeito os prazos para dar mais tempo"*. M1 disse que visitou uma página das redes sociais digitais onde os discentes da universidade comentam sobre a vida acadêmica e avaliam os professores e lá ela encontrou um comentário sobre sua atuação no qual o discente dizia que ela era *"tipo muito fácil"* (2015).

Ao ser perguntada sobre as relações pessoais no departamento, por terem muitos homens, e sua proximidade nas atividades de trabalho, M1 respondeu que se relaciona mais com os homens, apesar de o número de mulheres ter aumentado e o departamento contar com outras dez docentes por ocasião da última entrevista, em 2015.

O pressuposto da literatura de que os homens formam redes de contatos entre eles, se relacionam entre si e até mesmo passam por cima de situações pessoais e que as mulheres não têm esse hábito, foi comentado por M1 sobre o porquê isso não acontece no seu departamento, que atualmente tem onze mulheres

e com este número já poderia ter uma “rede” de mulheres que tenham afinidades de trabalho também juntas. A docente concordou que poderia existir realmente uma rede feminina no departamento de matemática, mas que esta não é uma prática. As mulheres ou se relacionam com os seus próprios maridos nos projetos de pesquisa, ou, como no seu caso, com outros homens, mas não entre si.

Ao perguntar sobre o que é ser uma docente no departamento de Matemática, **M1** respondeu que é *“enfrentar muita coisa dura, tem muito enfrentamento. Você escuta piadas, coisas pejorativas... Então essas coisas são bem complicadas. Eu sempre digo que aprendi a ser homem...”* (2015) (grifo meu).

Aprender a ser homem foi a maneira de se adaptar e sobreviver em um ambiente que, quando ela ingressou, tinha 41 homens e apenas cinco mulheres. Para **M1** esse aprendizado passou por situações como ter que *“beber junto com eles”*. Ela acha que internamente queria dizer que tudo que eles faziam ela também podia fazer, *“você pode? Eu também posso, qual é a diferença? Eu não via diferença...”*. Passou também por não se *“incomodar com piada, com palavrão...”*. Ela avalia *“se fosse me incomodar com esse tipo de coisa e assumir também o papel de defender as mulheres não teria sido aceita no grupo”*. Hoje ela acha que foi uma *“coisa ruim”*, especialmente quando teve que ser cúmplice das infidelidades conjugais dos colegas. *“Se o colega tivesse paquerando alguém, mesmo eu sendo amiga da mulher dele, eu não ia falar, porque eu precisava conviver, era uma forma de participar. Eu fui conivente”* (2015).

Neste processo de adaptação, **M1** desenvolveu até um gosto por *“algumas coisas meio masculinas, tipo sapato, eu achava muito bonito os sapatos. Então eu botava um casaco, um coisa assim mais, um toque, eu acha que eu precisava dar um toque masculino, o perfume, eu gosto dessas coisas”* (2015).

M1 acredita que esse comportamento é um meio de enfrentar, de mostrar que não tinha diferença. E como esta mudança de gosto veio também uma adequação ao comportamento masculino, e ela experimentou outras atividades, como: *“beber junto, não se incomodar com piada ou palavrão e até usar algumas coisas masculinas”*, ela acreditava que assim, a sua presença *“não fosse considerada feminina”*. Além disso, ela pensa que os colegas a consideravam *“uma pessoa pra frente”*. Mas, ressalta, *“também tinha a questão do desempenho acadêmico. A gente*

estudava junto e eu tinha o que falar. Eu não era fraquinha. Então era tudo no mesmo nível” (2015).

Biografia docente M2

As entrevistas com a Professora M2 ocorreram em outubro de 2010²⁷ e agosto de 2015²⁸. A professora M2, tem 49 anos, em 2016, e é estrangeira. Ela é casada tem dois filhos, um casal. Iniciou na docência superior em 1995 e no departamento de Matemática onde atualmente trabalha em 1996. M2 fez a graduação, mestrado e doutorado em Matemática, depois fez dois pós-doutorados, um deles em Oslo, na Noruega.

Sua família vivia da agricultura, seu pai trabalhava na roça e nem ele nem sua mãe tiveram formação escolar, *“só concluíram o ensino fundamental”*. Ela é a mais velha de três filhos, duas mulheres e um homem. Na casa de M2 todas as tarefas eram feitas por sua mãe que era *“dona de casa e sempre fez tudo, cuidava da comida e da limpeza”*. M2 cooperava na limpeza por gostar, segundo conta não existia cobrança pela ajuda, porque a mãe não tinha um horário de *“vou sair”*. *“Ela nunca chamava ninguém para ajudar, porque o gosto dela era falar: ‘ninguém entra na cozinha, eu quero que vocês estudem, tanto homem quanto mulher’”*.

Apesar do desejo da mãe que o filho e as filhas estudassem o irmão de M2 engravidou a namorada, casou e não conseguiu terminar os estudos. A irmã se formou em Engenharia e *“até um ano atrás trabalhava, tem dois meninos, mas teve um problema e caiu em depressão, está sem trabalhar a quase um ano”*.

M2 diz que não teve influência familiar para a escolha da matemática, acredita que essa escolha foi definida no segundo grau por causa do *“contato com uma professora de Matemática”*.

Quando eu estava no segundo grau, eu gostava muito da aula de uma professora de matemática. Eu tive mais professores no ensino fundamental, mas no ensino médio eu tive mais professoras. E eu gostei muito e pensei “eu quero

²⁷ Projeto financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora colaboradora. Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes das raras professoras inseridas em departamentos e cursos masculinos.

²⁸ Entrevista para dar continuidade à anterior e integrar a coleta de dados para a tese.

ser professora”. E eu gostava de lecionar para os meus colegas. [...] naquele tempo, podia ser por falta de conhecimento, eu não tinha a ideia de fazer pós-graduação em Matemática. Eu me imaginava dando aula de Matemática no segundo grau, simplesmente.

Foi esse desejo de ser professora que levou M2 a escolher o curso de Matemática, na graduação. Segundo M2, a *“perspectiva de quem fazia o curso era ser professor de matemática, no ensino fundamental ou médio”* e ela estava conformada com sua escolha de ensinar no segundo grau, até que no final da graduação um colega lhe falou de um programa de verão, na área de Matemática, realizado no Brasil que, segundo a professora, na época, era muito divulgado na América Latina. Mas de início, M2 rejeitou a ideia, achava que o Brasil era muito longe, mesmo assim, comentou com sua mãe, que, de imediato, se entusiasmou com a ideia argumentando que aquilo era uma ótima oportunidade. M2 diz que se fosse por ela teria ficado *“no meu cantinho, bem protegida. Mas ela [a mãe] falou: ‘Vai!’*. *E eu vim com o meu colega, fiz o curso, me dei bem e me ofereceram uma bolsa para fazer o mestrado em Matemática, mas eu nunca tinha pensado nisso, foi uma oportunidade!”*.

Aí saltou aquele bichinho: “vou ser independente, vou ter meu dinheiro!”. E eu fui ficando. Mas inicialmente eu teria sido, com todo orgulho, uma professora de Matemática do ensino médio. Nunca ia pensar em ensinar na graduação, na pós-graduação.

Apesar de ter tido sonhos mais modestos, M2 considerou natural se tornar professora, porque desde que entrou na universidade, sempre participou como monitora e dava aula para turmas menos adiantadas.

Ela lembra que na sua turma de graduação não tinha muitas mulheres, *“talvez umas cinco, muitos homens, mas eram poucas mulheres”*. M2 acha que algumas não conseguiram concluir. *“Uma delas, com quem tive um pouco mais de contato, chegou a se formar em Computação, mudou de área um pouquinho e eu sei que ela continua trabalhando”*. Esse quadro de poucas mulheres nos cursos que M2 realizou se repetiu em toda sua trajetória, Mas *“quando eu fiz doutoramento não tinha nenhuma mulher. Teve uma professora que fez o doutoramento, mas já era professora de lá”*. M2 diz que as histórias das mulheres na Matemática são parecidas: *“quando elas terminam, podem até casar, e, enquanto não têm filhos,*

continuam trabalhando. Quando têm filhos, aí as notícias são: ‘Ah, ela parou, está cuidando do filhinho’.

M2 atualmente leciona na graduação e na pós-graduação. A professora percebe que *“na graduação tem aumentado a quantidade de meninas. No início, notava que tinha pouquíssimas meninas. Agora está aumentando, mas ainda tem mais homens, não está equiparado, mas tem mais mulheres estudantes agora”*.

Quando perguntada se percebia diferenças de interesse, de comportamento ou de desempenho entre os alunos e alunas, M2 declara que sente *“que as mulheres são mais responsáveis do que os homens e tem mais interesse pelo percurso profissional, mestrado, doutorado... querem seguir. As mulheres estão ganhando agora”*. Essa opinião sobre as demonstrações de interesse e entusiasmo das estudantes é compartilhada por outras professoras do departamento, o que nos faz refletir sobre o porquê esse entusiasmo desvanece no percurso até perderem a visibilidade nos níveis acadêmicos mais altos.

Quando se refere à pós-graduação ou à iniciação científica, M2 diz que não *“sente tanta diferença de gênero, está mais equiparado o interesse, tanto de meninos quanto de meninas. Por exemplo, nesse semestre eu tenho dois orientandos, uma menina, e um menino”*.

M2 já desenvolveu trabalho de extensão e já orientou alunos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, atualmente só orienta dissertações no mestrado e Trabalhos de Conclusão de Curso na graduação. Também já coordenou projeto de pesquisa financiado e embora não tenha bolsa produtividade e não seja líder do grupo, participa de um grupo de pesquisa.

A professora diz que sente o apoio do seu departamento para que se dedique à pesquisa, as restrições que passou decorreram da vida doméstica, *“por causa da minha família, no sentido de filhos pequenos, problemas na escola, coisas assim que limitam o meu tempo”*. Os afazeres domésticos *“roubaram”* de M2 a dedicação à pesquisa, esta sobrecarga de trabalho é percebida por ela, e por suas colegas, como um diferencial entre as mulheres e os homens da Matemática.

Eu poderia me dedicar à pesquisa, mas eu não tenho esse tempo. Por exemplo, uma situação do dia-a-dia: eu sei que tenho que sair daqui a pouco porque tenho

que fazer o almoço. Meus colegas não, eles podem ficar aqui, transitando, estudando, fazendo política, ou conversando simplesmente, tomando um cafezinho. Eu não. Eu tenho que chegar aqui dar aula e sair, as minhas limitações são mais das minhas responsabilidades femininas, como mãe, como esposa, do que pela universidade.

O esposo de M2 também foi professor universitário de matemática, e se aposentou na semana anterior à realização da entrevista, apesar de ser seu conterrâneo, o casal se conheceu no Brasil, quando ela estava fazendo mestrado. Ele foi seu professor no programa de mestrado. Nos últimos anos, ele trabalhava em outra universidade distante pouco mais de 100 km do local onde **M2** mora com os filhos durante a semana toda. No departamento de M2 várias professoras são casadas com Matemáticos, ela acha que isto acontece por causa das exigências do campo.

Porque a pessoa compreende a dedicação que você precisa para produzir um trabalho de Matemática. Para uma pessoa compreender isso, se fosse de outra área pensaria: “já terminou seu horário de expediente, não pense mais nisso”. Só outro matemático pode entender que a vida tem esse ritmo, esse jeito de ser. Por isso se dá muito, eu acho. É o natural isso.

A professora ocupou uma vez um cargo na gestão universitária como vice coordenadora da graduação. M2 declara que gostou da experiência, achou “*interessante*”, apesar de ter sido curta em virtude de sua segunda gravidez que a obrigou ao afastamento.

Como várias de suas colegas, M2 gosta de lecionar e, principalmente, de orientar e esses têm sido seus campos de maior atuação acadêmica. Ela declara que também tem afinidades com a pesquisa, mas que a vida e as obrigações familiares lhe impuseram limitações para a atuação na pesquisa, que exige mais dedicação.

Quando M2 terminou o doutorado já estava casada, mas ainda não tinha filhos, que só chegaram dez anos depois do casamento. Durante esses dez anos M2 contabiliza sua maior produção, além de viagens e estudos fora do país. Ela conta que fez muita coisa porque tinha: “*praticamente uma vida de solteira, a vida era só se dedicar à matemática*”. Neste período ela não tinha as “*preocupações de uma*

mãe de família”, podia comer em qualquer lugar e não se importava se a geladeira de casa estava ou não abastecida.

Esses primeiros 10 anos foi uma vida que qualquer um, homem ou mulher, pode ter não fazia distinção. Os primeiros 10 anos foram de igual para igual, eu produzi tanto ou mais que o meu marido, na parte de pesquisa. Só que quando chegaram os filhos, eu vi que a minha vida mudou. Quando chegaram os meus filhos eu já não podia participar de congressos, não podia deixa-los uma semana sozinhos, com quem iam ficar? Não têm avó, o pai trabalhando em outra cidade, a empregada pode ser uma pessoa boa, uma pessoa não tão boa. [...] eu tive que dar uma parada natural, porque eu não podia ir para congressos, e se você não vai para congressos, vai se desatualizando, vai perdendo o contato com os outros. Eu tentei fazer meus artigos, mas uma coisa muito pessoal, demorada, eu continuei estudando, tentando escrever, mas como era eu sozinha para cuidar de tudo é uma coisa que demora mais, para retomar (grifo meu).

Como M2 e seu esposo são estrangeiros, não puderam contar com a rede de ajuda que as mulheres da família, geralmente, constituem para amenizar o peso dos encargos domésticos. Esta rede de apoio que M2 sente falta faz parte também das observações dos autores Sardenberg (1998) e Castells (2010). Eles não tinham por perto mãe, avós, tias, irmãs, cunhadas, primas, etc., com as quais pudessem contar para dividir as responsabilidades com as duas crianças, um menino e uma menina, que em 2016 estavam com 12 e 14 anos, respectivamente. Além disso, seu esposo trabalhava em outra cidade, desta maneira, era apenas ela e as crianças, toda a responsabilidade pairava sobre seus ombros.

Era como se eu fosse mãe solteira, porque meu marido não estava aqui para dar apoio, para levar a um médico, “na hora H” era eu que tinha que fazer. Meu filho, por exemplo, começou a ter problemas na escola, eu levava no psicólogo, duas, três vezes por semana. Quando eu pensei que ele estava maior e ia dar menos trabalho, com 12, 13 anos, [...] eu pensei: “agora eu vou me dedicar”, aí começaram a acontecer outros problemas que também precisavam do meu tempo, levar para médico, levar para lá, levar para cá, e eu é que levava para lá e para cá. Fica complicado assim.

Depois de muito tempo, afastada dos congressos e de outros eventos científicos da área, em 2015, ela se prometeu: “este ano eu vou a um congresso!” E quase que não consegue cumprir a promessa porque justamente na semana do congresso, sua empregada doméstica adoeceu e foi parar no hospital. Mas, desta vez, **M2** decidiu ir do mesmo jeito. E no evento, ela observou que tinha “mulheres casadas na primeira linha da Física”, que estavam dando palestrando, ministrando

minicurso, mas estas mulheres não tinham filhos. *“Porque casada, se você sabe dividir, se a pessoa é da sua mesma área, você pode continuar como se fosse solteira, **digamos, entre aspas**”* (grifo da entrevistada). Ela então reflete que *“conciliar a carreira com filhos talvez seja a coisa que mais tenha separado as mulheres da Matemática”*.

As mulheres são obrigadas a se retirarem do ambiente de trabalho quando chegam os filhos, ou, ao menos, diminuírem o ritmo com que desenvolviam a carreira. Em geral, alimentam o desejo de retorno ao patamar anterior tão logo os filhos cresçam, mas nem sempre isso é possível. Durante o tempo que ficou entre fraldas, deveres de casa, pediatras e parques de diversão, o campo se transforma, os amigos se afastam, os contatos se perdem, novas articulações e grupos se formam, a idade avança e o entusiasmo diminui. M2 pensava assim: *“quando meus filhos crescerem e se tornarem mais independentes, eu terei condições de retomar essa carreira”*. Ela também percebeu que se *“paga um preço por ter ficado afastada. Você perdeu aqueles colegas de contato e vai ter que começar tudo de novo. É como um avião que para decolar precisa de muita força. Se você perdeu isso, para articular de novo é complicado”*.

M2 nunca percebeu alguma situação de discriminação contra as mulheres em seu departamento, *“graças a Deus nunca aconteceu!”*. Avalia que *“na estrutura da universidade, no sentido governamental, de fomento, eu sempre senti que o apoio era por mérito profissional. No meu caso, se eu não aproveitei foi em função de coisas de cunho familiar”*.

Da mesma forma, na compreensão da professora, no departamento de Matemática *“todo mundo é tratado igual”*, com as mesmas oportunidades, embora nem todas possam aproveitar essas oportunidades *“por conta da carga horária de ser mãe, ser tudo dentro de casa. Talvez não tenham potencial para aproveitar, nesse sentido, mas eu acho que sim [que as oportunidades são iguais] só que, às vezes, você não pode”*. Reforçando a afirmação sobre as mesmas oportunidades, ela ressalta que por causa dos filhos, não pode ensinar à noite e os colegas sempre atenderam ao seu pedido.

Eles podiam ter dito: “somos todos iguais”, e ainda apelar para: “vocês não queriam igualdade?”. Então, nesse sentido, da distribuição dos encargos

didáticos, eu nunca me senti prejudicada. “Quando apelei para a minha parte familiar, eu sempre fui atendida”. O departamento sempre se sensibilizou, nunca senti tratada com diferença e quando eu precisei me senti tratada igual e talvez até com uma discriminação positiva. Quando eu precisei sempre tive o apoio de todos.

Apesar da “igualdade de oportunidades”, M2 considera que os homens aproveitam mais essas oportunidades.

Eles têm esposas que organizam a vida deles, que organizam a casa. Ele tem a cabeça só para se dedicar. Eu não estou falando que não pensam na sua família, nem nos seus filhos. Mas por si, pela estrutura social, eles têm alguém. Eu vejo pelo exemplo de um colega que trabalha muito na parte de pesquisa, mas a esposa dele faz tudo por ele, como aquele ditado que diz “por traz de todo grande homem tem uma grande mulher”, se não fosse essa esposa que faz tudo, ele não teria chegado a essa produção.

Sua opinião sobre a situação dos docentes homens quando se tornam pais é que existem dois tipos: “tem aquele que se formou há pouco tempo, novinho, solteiro, então, tem todo o tempo do mundo. Depois tem aquele que casa, se não tem filho, praticamente vive como solteiro”. M2 percebe que há uma “pequena” mudança na rotina deles, “nas primeiras semanas eles aparecem pouco no departamento em função de dar apoio à esposa”. Entretanto, observa que: “depois de certo tempo, quando o filhinho já tem uns seis meses, já está mais fortinho, eles retornam e fazem o seu trabalho como se não tivesse acontecido nada”. Pode ser até que contribuam raramente com a esposa “claro, levar a um médico, se a esposa pedir, mas é uma coisa esporádica, não é todo dia, como ter que estar preocupada com a comidinha, a roupinha... Em geral, não é uma coisa tão forte como na mulher”.

M2 contou que o esposo não foi um pesquisador, mas se tivesse optado pela pesquisa, diferentemente dela, teria suporte para ser pesquisador, pois “ele sempre viveu como se fosse solteiro. Mesmo hoje, que ele está se readaptando à família, porque se aposentou...”. Com a aposentadoria do marido, ela espera melhor distribuição das tarefas domésticas, rindo, ela conta que este é um sonho, que “quando ele se aposentasse ele pudesse assumir as tarefas domésticas e familiares”. Depois pondera, afinal, naquela ocasião fazia apenas uma semana da

aposentadoria dele, mas garante que esse assunto tem que ser conversado. *“As crianças precisam se acostumar com ele... Por exemplo, nas tarefas escolares elas dizem: ‘papai não sabe explicar’. Será preciso fazer essa transição, para ganhar o apoio dele. Até porque, ele precisa fazer alguma coisa na vida, se sentir útil” [M2].*

A aposentadoria do marido estava sendo vista por M2 como uma chance, ela disse que a perspectiva é que agora se abrisse uma brecha para que se dedicasse mais à academia, com mais tranquilidade, porque teria alguém em casa com as crianças.

No congresso que participou, meses antes da aposentadoria do esposo, **M2** encontrou o professor que foi seu orientador no doutorado e ele lhe passou material para trabalhar. Ela avalia que, se tiver tempo de dar retorno ao orientador sobre esse material, terá uma chance de retomar o desenvolvimento de sua carreira, estacionada por causa das obrigações familiares e de *“até emplacar algum projeto, ou um trabalho conjunto com colegas”* que às vezes, lhe chamam para alguma atividade, mas que M2 sempre foge, não porque não queira, mas porque suas obrigações domésticas não permitem e sempre a fazem adiar para um dia quando *“arrumar tempo”*.

Embora deseje retomar a carreira, apesar de ser doutora e já ter dois títulos de pós-doutorados, **M2** avalia que na atualidade sua produção, no ritmo e na velocidade em que está não lhe credencia a atuar como docente no doutorado, *“no máximo, dá para participar do mestrado. É porque você tem que ter produção, para estar aqui no Programa de Pós-Graduação, você tem que ter pelo menos um artigo a cada três anos”*. Para lecionar e orientar no doutorado as exigências são ainda maiores, e o pesquisador tem que estar desenvolvendo projetos, publicar mais artigos, e ter muitos contatos, tanto no Brasil quanto fora, complementa **M2**.

Avaliando a relação que mantém com seus alunos e alunas, M2 conta que os alunos dizem que ela é como “uma mãe”. Mas ela diz que esse é o seu problema, pois tenta muito ajudar o aluno. Ela conta que escuta, dá chance, orienta etc. *“Ou seja, quando [um aluno] é reprovado por mim é porque realmente não fez a parte dele. Ele nem reclama, porque sabe que teve oportunidade, se não aproveitou foi por motivos outros”*.

Por causa desta relação com os alunos e seu processo de aprendizagem, M2 pensa que talvez tenha colegas que se chateiam com ela, *“porque pensam que eu dou mais chances, e eles são mais rígidos...”*. A professora diz que quando se preenche um formulário com a porcentagem de alunos aprovados, pode ser que em um mesmo curso/disciplina ela aprove mais alunos que seus colegas, por conta das chances que oferece ao alunado. *“E meu colega como é menos maternal, acaba reprovando mais gente. Pode acontecer...”*.

M2 considera que as mulheres têm tendência a serem mais flexíveis e os homens mais rígidos, na relação com os estudantes. Ela diz que *“isso acontece muito no curso de matemática”*. Por causa disso, ela conta que, às vezes, os estudantes pedem: *“professora, pega aquela cadeira, porque senão quem vai pegar é o professor tal”*. Mas M2 assegura que sempre argumenta sobre as vantagens dos estudantes passarem por todo o corpo docente Para adquirirem *“uma experiência diferente”*.

Convidada a fechar a entrevista com algo que considerasse importante que não havia sido perguntado, M2 fez uma declaração de esperança, pois acredita que talvez o campo esteja em mudança.

É que antigamente a mulher talvez se imaginasse como professora, uma coisa muito maternal. Agora, novas informações e tecnologia já estão começando a incentivar as mulheres para não serem só professoras, mas serem doutoras, engenheiras, não é isso? Abriu-se o campo, se quebrou. Talvez na próxima geração, da minha filha, da sua filha, elas dividam mais as tarefas com os homens, que os homens estejam mais preparados para assumir essa divisão da casa. [...] as mulheres têm essa tarefa de ensinar aos filhos que têm que cooperar com elas [as mulheres dos filhos].

Biografia docente M3

As entrevistas com a Professora M3 ocorreram em outubro de 2010²⁹ e agosto de 2015³⁰. M3 tem 34 anos em 2016, é solteira e não tem filhos. Sua origem é de uma família humilde “*meu pai veio do sertão da Bahia, só fez até a 4ª ou 5ª série. E minha mãe fez até que o ensino médio, mas ela terminou o ensino médio já no supletivo, depois de um tempo...*”. M3 tem dois irmãos, uma mulher e um homem. O irmão fez Ciências Contábeis e a irmã não estuda, “*terminou o ensino médio a pulso e não fez mais nada*”.

Jovem, mulher, negra, professora universitária de matemática! Por isso, depara-se com reações de incredulidade: “*Tem gente que olha e fala: ‘nossa você é professora? Como assim?’*”.

Não houve influência da família na sua escolha pela matemática, ela conta que foi “ *muito por acaso*”, que na verdade nunca escolheu fazer matemática.

Eu estudava numa escola estadual e quando eu estava no terceiro ano do colegial, eles sortearam na escola, inscrições para o vestibular, para cursos de licenciatura. Então não precisava pagar a inscrição, podia fazer o vestibular sem pagar nada, mas tinha que se inscrever em cursos de licenciatura e eu acabei ganhando, enfim...

Eu e uma colega minha acabamos ganhando a inscrição pra fazer o vestibular. Eu sempre quis fazer um curso na área de Biologia, Bioquímica, era essa área que eu gostava, eu achava legal. Só que pra fazer vestibular tinha que juntar pra fazer o mesmo curso, aí “vamos fazer matemática!”, “mas eu não quero fazer matemática!”. Nunca pensei em fazer, nunca passou pela minha cabeça. E aí eu acabei passando e acabei fazendo matemática. Eu meio que caí lá...

Caí de paraquedas e deu certo, talvez fosse pra ser, não sei... Mas aí foi e eu continuei e acabei gostando. Eu gostava... Eu acho que eu não gostava da matemática no ensino fundamental, porque é do jeito que é. As pessoas tentam te enfiar garganta abaixo as coisas, sem você saber porque, tem que decorar e na faculdade não, você começa a ver o porquê das coisas e daí eu achava legal, por isso que eu gostei e continuei.

Depois de ser “escolhida” pela matemática, sua formação acadêmica foi continuada. Ao final da graduação, na sequência, entrou no mestrado e terminou em

²⁹ Projeto financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora colaboradora. Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes das raras professoras inseridas em departamentos e cursos masculinos.

³⁰ Entrevista para dar continuidade à anterior e integrar a coleta de dados para a tese.

dois anos e três meses, em seguida fez o doutorado. *“Eu defendi o doutorado em abril de 2010. E passei no concurso aqui em maio, em setembro eu estava contratada, então foi tudo coladinho”*.

Seu namorado é colega de departamento e se conheceram durante o doutorado, *“ele estava estudando também, a gente fez o mesmo concurso aqui e os dois passamos”*.

M3 concluiu o mestrado em 2006, e o doutorado em 2010, e pós-doutorado em 2014, em universidades do sudeste do país. Sua família reside em São Paulo. Ela fala um pouco mais da Matemática não ter sido uma escolha intencional:

As pessoas falaram: “nossa, você é doida. Vai fazer matemática... Mas, por quê?”. Na verdade eu nunca quis fazer matemática. Eu queria fazer qualquer curso na área de biológicas... Por exemplo, bioquímica... nunca pensei em fazer nada na área de exatas. Eu fui fazer porque eu ganhei uma inscrição pra fazer vestibular pra um curso de licenciatura na UNESP. E eu nunca quis fazer licenciatura, foi meio aleatório mesmo e acabei gostando... Eu achei legal, achei o jeito de pensar, da matemática, muito bom.

Durante a graduação, M3 não sentia a diferença no número de meninas e meninos, sua turma era dividida equitativamente entre os dois sexos. O que ela atribui ao fato de ser uma turma de licenciatura. Já no doutorado, sua turma era formada por três mulheres e oito homens.

Na turma da graduação, no momento da formatura as meninas se sobressaíram, em uma turma que ingressaram 40 pessoas, apenas seis se formaram e, dessas seis, quatro eram mulheres, e M3 estava entre essas quatro. Ou seja, apenas dois se formaram com as mulheres da turma, que tiveram desempenho superior aos homens. Depois ela lembrou que houve uma quinta menina que se formou logo em seguida.

Sobre a trajetória profissional das outras que se graduaram com ela, M3 tem notícias de todas, *“duas fizeram mestrado e doutorado e são professoras do ensino superior. Uma é professora do ensino médio... Acho que ela deve ter feito uma especialização, mas eu não tenho certeza e outra também é professora do ensino médio”*.

A configuração da formatura na graduação de M3 levou ao questionamento sobre o fato de o desempenho das mulheres, quando enveredam por esta área, serem quase sempre superior ao dos homens. E, uma vez que isso acontece com frequência, por que a matemática permanece como um campo masculino? Ao refletir sobre esta questão, a Prof^a M3 aponta mais uma perspectiva prática, do que simbólica para a exclusão das mulheres da matemática. E atribui ao papel familiar e doméstico da mulher, o impedimento de se dedicar ao estudo e à pesquisa:

Eu não tive nenhum problema na minha formação. Se eu quis participar de alguma coisa, eu nunca fui excluída... por nada. Mas eu não consigo pensar numa explicação... porque eu nunca presenciei nada que justificasse... 'nenhuma menina quer fazer matemática por isso'... Talvez a matemática exija muita dedicação, então você tem que abrir mão de um monte de coisa, então se você tem filho, se tem que cuidar de uma casa, se você tem tudo isso... dificulta pra você. De todas as minhas amigas que fizeram mestrado, doutorado comigo, acho que uma teve filho... e ela teve muito mais trabalho que todas as outras, porque você tem ficar sentada e tem que se dedicar mesmo. Você abre mão de um monte de coisa. Então talvez por isso, né? Porque você tem que deixar muita coisa que é a mulher que tem que fazer ainda hoje.

Se você vê o tempo proporcional que o homem e a mulher podem dedicar ao trabalho, a mulher tem que fazer todas as coisas fora... Fica desigual, você não tem tempo de fazer as coisas na vida pessoal e aqui juntas. Então o tempo que ela acaba dedicando pra vida profissional é menor comparado com os homens. Claro que não todas, mas eu acredito que a maioria... Por isso ela vai caminhando sempre um pouco atrás, porque ela sempre tem mais responsabilidades que o homem fora da universidade.

Na época da primeira entrevista a Prof^a M3 tinha ingressado recentemente no departamento, justamente um mês depois da sua contratação. Portanto, só lecionava na graduação. Passados quatro anos entre uma entrevista e outra M3 agora já atua no programa de pós-graduação, ministrando aulas no mestrado e com a primeira orientanda. Ainda não ministra aulas no doutorado.

Sobre a entrada para lecionar na pós-graduação, M3 considera que foi tranquila, “em geral é artigo, né? Você tem que ter produção científica, se você tiver alguma, acho que não precisa ser super, mas se você tiver alguma, consegue entrar no mestrado”. O que não parece tão fácil é passar a ministrar aulas e orientar no doutorado também, mesmo sendo o caminho natural dentro de um programa de

pós-graduação. *“Eu acho que eu ainda fico um tempo no mestrado porque você tem que ter uma produção um pouco melhor e um pouco mais de volume”.*

Como o curso também exige trabalhos de conclusão de curso (TCC), M3 já orienta também na graduação, mas, até agora, só meninos. Apenas uma vez, uma menina a procurou para orientá-la, mas acabou desistindo. M3 atribui o fato de só ter orientado homens, até agora, a sua atuação no bacharelado, onde o número de mulheres é ainda mais reduzido.

Porque os alunos que me procuram são alunos do bacharelado e no bacharelado a maioria são rapazes, então a maioria que eu tenho contato que traz estudos são meninos mesmo. É muito difícil aparecer uma menina. Essa aluna que começou era da licenciatura. Aí desistiu.

Apesar de orientar alunos de TCC no curso de bacharelado em matemática M3 só ministra aulas para outros cursos de graduação.

Eu não dou aula na matemática. É muito difícil eu pegar alunos na matemática.

Então, por exemplo, acho que todas as disciplinas que eu dei, a minoria foram para alunos da matemática e quando eu ministro, por exemplo, agora eu tô dando aula pra uma turma da matemática e tem uma menina, duas... Só que uma está grávida e parou de frequentar as aulas. Só tem uma menina [efetivamente frequentando].

Em numa turma de quinze matriculados três eram meninas, mas uma apareceu um dia e depois teve problemas com a filha e nunca mais apareceu, a outra ficou grávida e nunca mais apareceu e tem essa outra que continua.

Neste ponto, observo a questão sobre as dificuldades enfrentadas pelas mulheres que optam pela maternidade, não ocorrem apenas depois de formadas, muitas vezes, durante a graduação isso já acontece.

Discriminação e Preconceitos

Sobre discriminação e preconceitos comumente associados às características de sexo/gênero, raça e idade, M3 considera que, no seu caso, a raça se sobrepõe.

Eu acho que é mais a raça. Por exemplo, se eu for num congresso de matemática com 100 pessoas, 80 vão ser homens, 20 são mulheres e

dessas 20 mulheres eu serei a única negra. As pessoas olham muito mais por isso do que pelo gênero, eu acho que chama mais atenção. E ainda tem a estória de ser negra brasileira, mulata, carnaval... Já passei por situações de a pessoa chegar e pedir: 'posso tirar uma foto com você? Porque você é muito exótica', isso em inglês... Eu acho que pesa muito mais a cor da pele do que o gênero nessa hora. Acho que se eu fosse branca eu perceberia melhor essa discriminação de gênero do que da raça (2010).

O relato de M3 ilustra o que Haraway (2004) analisa sobre o posicionamento das mulheres afro-americanas não ser “o mesmo de outras mulheres de cor; cada condição de opressão requer análise específica”. As condições que cada mulher enfrenta, com suas diferenças de raça, sexo e classe devem ser analisadas de forma adequada e “simultaneamente ser uma teoria da diferença racial nas condições históricas específicas de produção e reprodução” (Idem, p. 243).

E M3 relata que esta situação se repete quase todos os semestres, não só quando ela participa de congressos fora do ambiente do departamento. Este olhar diferenciado para ela ocorre também por parte dos alunos.

Toda vez, no primeiro dia de aula, eu tenho que ficar convencendo os alunos de que eu sou professora. “Você não é estagiária, monitora? Você está substituindo o professor hoje?” Aí você tem que convencer que você é a professora.

Na carreira docente, se define primeiro como pesquisadora e também como uma professora rigorosa: “*eu gosto da pesquisa... em ordem de preferência. Pesquisa, ensino e orientação*”.

Na época da primeira entrevista M3 não percebia tensões nas relações de gênero entre docentes e discentes do curso de matemática, pelo menos explicitamente. Contudo, já demonstrava ter consciência de que as mulheres são minoria na matemática:

*Eu achei interessante esta pesquisa porque eu estava essa semana na prova do mestrado profissionalizante aqui e, quem faz essa prova, a maioria são professores do ensino fundamental e médio, e se você for na escola a maioria dos professores são mulheres, dos professores em geral, e os de matemática são homens, mas se você pensar nos pequenos tem mais mulher como professora... **Mas na classe que eu estava era muito desigual, tinham 50 homens e 2 mulheres.** E foi muita coincidência, eu estava pensando nisso quando eu estava aplicando a prova.*

Retomei esta questão na segunda entrevista e seu ponto de vista, apesar de não ter mudado muito, parece que seus ouvidos ficaram mais aguçados quando relata que, apesar de não saber responder, ou citar algum exemplo em que perceba que há discriminação de gênero, afirma que: *”tem pessoas que falam pra mim que é por isso. Que não conseguiu isso por ser mulher... ‘só tem homem, não tem nenhuma mulher’. Eu não sei se é porque eu sempre justifico de outro jeito, eu não percebo, não consigo ver”*. E confessa que sua atenção para o tema começou a mudar *“Eu comecei a pensar desde que alguém me falou: ‘Presta atenção, dá uma olhada... Existe sim, em algumas situações’, pensando bem eu acho que pode ser que sim, que acontece”*.

No doutorado é mais claro, você percebe melhor, mas não foi pessoal, porque acho que a minha orientadora era uma mulher, então não percebi isso muito diretamente, mas já escutei muito e você escuta muito falar: ‘Mas mulher não é tão boa, né?’ ‘É mais fácil trabalhar com um cara’.

M3 avalia que o fato de ter se percebido como parte de uma minoria abriu mais seus olhos e ouvidos para as relações de gênero.

Em relação a você ter começado a ouvir outras pessoas falarem que existe discriminação de gênero... Você já presenciou alguma situação, seja como aluna, seja com alunos, ou com professores que você percebeu alguma discriminação de gênero?

Eu não saberia dizer... Volto ao que eu falei antes, eu não sei se é porque eu sempre acho uma desculpa e depois é que eu penso que pode ser... Não sei, acho que sim... Talvez sim, mas eu não sei... Uma situação específica eu não saberia dizer.

Sobre o cotidiano de trabalho, o cotidiano acadêmico, a relação com as outras colegas... M3 responde: *“tenho pouca relação com o pessoal aqui no departamento. O contato é estritamente profissional. Então, se surgir alguma coisa e eu precisar tirar alguma dúvida, eu tenho contato fora”*.

Este relato reflete a dificuldade de adaptação de M3, uma vez que continua recorrendo a contatos externos para trocar experiências profissionais, mesmo já estando contratada há seis anos e, inclusive, ter sido credenciada para lecionar e

orientar no programa de pós-graduação. Mesmo este fato não a faz ter o sentimento de pertencimento àquele ambiente. Comparei sua relação no departamento como um contato quase burocrático, ao que ela concordou: *“Exatamente. Não tem ninguém que eu conheça [do departamento] que eu saia pra almoçar, por exemplo”*.

Sua única referencia pessoal no departamento é com seu namorado, *“Ele é do departamento, mas eu conheci fora, antes de vir pra cá”*. E já namoravam antes de fazerem o concurso.

O departamento de matemática tem mais mulheres (11), não haveria condições de uma maior integração feminina? M3 respondeu: *“Eu acho que a questão entre as mulheres é a idade, a gente tem muita diferença...”*. Mas, tem algo mais, além do tema geracional *“a única que é mais ou menos da minha idade teve um bebê agora, ficou um ano fora, então a gente não tem muito contato”*. Ou seja, as mulheres não se aproximam, não criam o mesmo tipo de homossociabilidade que os homens nestes ambientes.

Sobre a questão de haver muitos casais na matemática, e ela fará parte também desta “estatística”, ainda que de forma empírica, M3 integra a opinião unânime de suas colegas (ouvidas neste estudo) sobre este fato.

É porque você acaba convivendo muito. Tem você de menina no meio de um monte de menino, né? E aí você acaba convivendo muito... Para estudar matemática você fica muito tempo na universidade, você gasta muito tempo lá, então acaba desenvolvendo uma afinidade por alguém de lá, eu acho que seja por isso.

Você passa muito tempo estudando junto, e acaba criando uma afinidade... Pelo menos a maioria que eu conheço é assim. Eles se conheceram ou no mestrado, ou no doutorado ou na mesma sala ou em anos...

Como é que você acha que os alunos te veem? Mesmo considerando o fato de você não dar muitas aulas aqui no departamento de matemática, mas como professora, qual é a visão que você tem dos alunos sobre você? *“Eu acho que eles me acham meio carrasca...”*.

Eu acho que é porque eu sou muito fechada, eu sou muito tímida, então, na hora que eu vou dar aula eu pareço muito séria e falo as coisas de forma muito séria e aí fico com uma fama assim, né? De ser, muito exigente. E eu costumo

falar pra eles que não quebro muito galho. Eu falo assim: “não chora, não adianta e tal”. Então tem essa imagem...

E em relação aos seus colegas, o que é que você acha que eles pensam de você? Como é que eles te veem? Qual é a imagem que você imagina que as pessoas, suas colegas de trabalho têm de você?

*Eu acho que mais ou menos a mesma coisa. **Eu sou muito fechada, muito na minha**, então eu imagino que todo mundo me vê como: “ela é na dela, não quer muita conversa”... É mais ou menos assim. Acho que é...*

Você se classificaria como uma pessoa solitária dentro da matemática? “No departamento sim, mas eu tenho muito contato com o pessoal onde eu fiz o doutorado. Então no grupo que eu trabalho [grupo de pesquisa, mas fora do departamento] não, mas aqui sim”.

A possibilidade de atuar em um grupo de pesquisa dentro do departamento pode se tornar realidade pela chegada de um colega de doutorado que passou no concurso.

Agora, há pouco tempo teve um amigo meu que veio pra cá, que também fez o doutorado comigo, então a gente trabalha um pouco junto. Mas é restrito a ele e um pouco com outro professor, mas muito pouco. Acho que com ele eu vou trabalhar. Ele veio pra cá e saiu agora para o pós-doutorado e quando voltar a gente vai trabalhar junto.

A respeito da distribuição de homens e mulheres no campo da pesquisa científica na matemática M3 observa que “é infinitamente maior o número de homens”. E que a relação é muito desigual.

Você vai num congresso, tem dez mulheres pra sessenta homens, sei lá... É infinitamente menor, e em geral as mulheres são muito mais novas. Você vê muita aluna de mestrado, doutorado, mas pesquisadora se vê muito menos nos congressos... É muito menor. Acho que não é porque não façam pesquisa, mas acho que é porque muitas não vão... Tem muitas coisas que atrapalham você a seguir, continuar...

Como exemplo das “muitas coisas que atrapalham” M3 conta sobre uma amiga.

Por exemplo, eu tenho uma amiga que fez doutorado comigo e teve um bebê, ela participava de tudo [antes do bebê] só que agora ela não pode ir porque ela tem que cuidar do bebê... Então, ela não deixa de pesquisar, mas o ritmo diminui muito, né? Porque tem um monte de outras coisas que aparecem no caminho. Ou é o marido que não gosta que a pessoa vá [participar dos congressos], porque tem muito homem.

Sobre a gestão universitária ser uma área de predomínio também masculino, na primeira entrevista M3 aponta preconceitos implícitos:

as pessoas pensam assim, e falam: “não, uma mulher reitora, não, é muita coisa pra ela? Imagina se ela tiver com TPM, ela vai destruir tudo”. Eu acho que tem muita gente que pensa assim, claro que não vai expressar isso, mas tem gente que pensa assim e leva isso em consideração na hora que vai votar... Então, acho que isso também conta um pouco... Aí como tem poucas mulheres que chegaram ao mesmo patamar que os homens, o número de mulheres pleiteando isso é menor.

Ao retomarmos o tema na segunda entrevista perguntei para M3: agora que você já está aqui há quatro anos e nunca participou de nenhum nível administrativo, qual é a sua opinião sobre o pressuposto de que quanto maior o nível administrativo, menos mulheres atuam? Qual a sua percepção sobre este tema?

Quando eu entrei aqui eu não via tanto. Antes da reitora, eu não via quase mulher nenhuma na administração e aí entrou a reitora nova e quando você vai lá conversar, você fala com a chefe de gabinete dela, que é uma mulher, você fala com ela, aí você vê outra... Eu acho que é porque ela é uma mulher é mais fácil pra ela... Ela não tem esse preconceito.

Então é mais fácil você encontrar outras mulheres. Quando eu entrei aqui você não via, você não enxerga. Mesmo aqui no departamento. Se bem que a coordenadora do curso é uma mulher. Acho que fazem duas gestões que ela é a coordenadora.

O chefe de departamento, desde que eu entrei aqui é homem, nunca foi uma mulher. A vice chefe já foi uma mulher, mas chefe nunca.

Ao comentar que a reitora “*não tem esse preconceito*” implicitamente M3 está admitindo que se fosse um reitor, não haveria tantas mulheres atuando no nível de reitoria e que isso poderia ser por preconceito masculino.

Você acha que concilia bem a sua vida profissional e pessoal?

Eu estava fazendo pós-doutorado ano passado, então eu vou estudar e fico só estudando, só fazendo aquilo, focada no estudo. Eu tenho esse problema, ou eu faço uma coisa ou eu faço outra. Não consigo levar [conciliar] as coisas muito bem. Se fosse só as aulas... As aulas são mais fáceis. Você leva menos tempo para preparar uma aula, porque você já está meio acostumada com o conteúdo, então é mais fácil. Agora a pesquisa não... Toma muito tempo, você leva muito tempo pra começar a entrar na história. Então não tem como. Não aprendi a fazer essas duas coisas juntas.

Como é ser professora de matemática?

A angústia como professora

Então, tem dois pedaços, como professora de matemática é um pouco angustiante porque você vê muita gente tentando conseguir e não consegue, porque os cursos não são muito simples e eles não têm uma base pra acompanhar o curso. Então você vê muita gente com boa vontade pra tentar e que você sabe que não vai conseguir e por mais que você queira ajudar... Não porque não tenha capacidade, mas porque não tem a base para chegar onde a disciplina quer. Então é angustiante.

É muito difícil dar aula.

É muito difícil ser docente e você não é preparada pra isso. Você chega aqui como aluno, né? Quando eu cheguei aqui em 2010, não cheguei como professora. Você aprende outra coisa, mas quando você chega à sala de aula, tem quarenta, sessenta, setenta alunos lá... Você chega aqui e não faz sentido o que você aprendeu.

Você vai tentando, né? Pra ver o que funciona melhor, mas você chega muito perdido na maioria das disciplinas... O máximo que você faz é um plantão de dúvidas, você não dá aula de verdade ou você dá uma aula, duas aulas. Não é a mesma coisa que você ter uma turma que você é responsável. A gente chega muito despreparado, é muito difícil. Eu acho muito difícil

As condições precárias de trabalho

Minhas turmas têm pelo menos setenta alunos, pelo menos. E aí você chega na sala e vai dar aula às 10:00 horas ou às 14:00 horas que são os dois piores horários. Os ventiladores não funcionam direito, é uma sala cheia de gente, aquele calor, aí você tem que falar de matemática...

É muito difícil. Você que o aluno está cansado, com calor, tá suando, não tem um ventilador, como vai aprender matemática? É difícil. Mas fazer o quê? É muito complicado. Você até entende que ele dorme, sei lá... Sai pra beber água. Porque não dá... Eu estou ali cansada, começo a falar, passam vinte minutos, você tá suando, você fica cansada, mas você tem que dar aula ué, via fazer o quê? Então não é fácil. Não tem muito o que fazer, aí você fala para a reitora e

ela olha e fala: “beleza, a gente vai arrumar”. E não... sabe? São salas pequenas, são das turmas de matemática, tem dois ventiladores e em geral tem um quebrado. Como que você dá aula?

É por isso que eu acho que eu não percebo muito essa história do gênero, né? Que tem muita coisa que aparece na frente do que isso. Por isso que eu sou meio desligada nessa parte.

Na pesquisa é melhor...

*Na parte da pesquisa eu gosto, acho muito legal, **me divirto muito fazendo, mas é ruim porque eu estou sozinha** no meu grupo de pesquisa aqui. Então, quando eu vou pra minha cidade, ou quando alguém vem pra cá, eu trabalho super bem. A gente consegue coisas legais, mas no dia-a-dia é sofrido porque não tem ninguém e você tem que trabalhar, é difícil juntar as duas coisas, **é você juntar a pesquisa com a docência, porque são muito diferentes**. Pra você juntar as duas, pra conseguir caminhar junto com as duas coisas. A docência que eu falo é na graduação.*

Atualmente, seus planos pessoais envolvem o casamento, “planos de casamento sim, agora ter filhos não penso muito por enquanto não”. Em relação a pesquisa e desenvolvimento profissional M3 pretende continuar nesta IFES e “melhorar a produção de artigos, para participar do doutorado, mas eu acho que um pouco mais a longo prazo, mas pretendo seguir a carreira... Acho que a primeira meta agora é entrar no doutorado [participar como docente do programa de pós-graduação ministrando aulas também no doutorado]”.

Além da pesquisa, a Prof^a M3 tem planos mais amplos de desenvolvimento profissional:

Pretendo continuar pesquisando matemática, mas eu não quero ficar só na matemática. Eu quero fazer outro curso numa área completamente diferente pra ter outra visão das coisas. Mas a minha ideia é continuar estudando matemática... melhorar a minha formação, melhorar o meu currículo. Mas também caminhar pra outro lado, poder aprender outras coisas.

Na trajetória da Prof^a M3 podemos destacar alguns pontos importantes, o fato de ela fazer parte de mais de uma minoria na sua área de atuação, ser mulher, jovem, negra e ter ingressado na carreira como jovem doutora-pesquisadora e ter consciência da exclusão na educação superior, na carreira docente em geral e na carreira de pesquisadora por razões de sexo/gênero e, principalmente no seu caso,

raça. Além do fato de ser solteira, que contribui para sua disponibilidade para o desenvolvimento e progressão profissional.

Biografia docente M4

As entrevistas com a Professora **M4** ocorreram em maio de 2011³¹ e setembro de 2015³². A Prof^a **M4** tem 57 anos no final de 2016, é casada pela segunda vez, tem uma filha e dois filhos do primeiro casamento, já criados e bem sucedidos profissionalmente.

Iniciou a carreira docente, em 1993, como professora substituta, tendo se tornado efetiva em 1994, por concurso. Atualmente é professora associada. Concluiu o mestrado, em Filosofia, em 1991, na área de lógica matemática e o doutorado em 2000, na área de Educação, em educação matemática. Fez o doutorado junto com o primeiro esposo, que também é matemático. Em suas palavras: “*minha formação é bem eclética, sou bacharel em matemática, mestre em filosofia e doutora em educação*”. Seu segundo esposo também é colega de universidade, mas não do mesmo departamento.

Escolha da matemática (passando pela rejeição à engenharia elétrica) e especialização em educação matemática

Natural de uma cidade do interior do estado, a Profa. M4 conta que sua primeira opção de vestibular foi para o curso de Engenharia Elétrica, para o qual foi aprovada e cursou todo o ciclo básico, quando iniciou o ciclo profissional não se identificou (é esse o termo que ela usa) com as disciplinas, e então optou por se transferir para o curso de matemática. Enfrentou grande resistência da família,

³¹ Projeto financiado pelo CNPq, que teve início em 2010, no qual estive envolvida como pesquisadora colaboradora. Em ambos os projetos trabalhamos com as biografias docentes das raras professoras inseridas em departamentos e cursos masculinos.

³² Entrevista para dar continuidade à anterior e integrar a coleta de dados para a tese.

porque engenharia elétrica era um curso de alto *status*, diferentemente de matemática.

Todos os seus cinco irmãos são professores — dois da área de saúde, um da área de línguas e um da educação básica. Ela, todavia, é professora de matemática e, segundo revela, “*ainda hoje, infelizmente, muita gente se surpreende: ‘você, uma mulher, fazendo matemática!’*” Atribui seu gosto pela matemática à influência de um professor que teve no 5º ano do colégio:

Esse professor se preocupava muito em inserir novas metodologias para o ensino da matemática, então ele estava sempre levando novidade pra sala de aula, trabalhava com jogos, gincanas, a gente fazia atividades bem diversificadas usando material concreto... A paixão e o envolvimento da turma eram tão grandes, que mesmo sem sermos obrigados a assistir aulas aos sábados, ele promovia as atividades no sábado e todos os alunos iam pra lá pra participar da gincana ou das atividades que ele fazia.

Talvez por influência desse professor, M4 tenha se especializado em educação matemática. O fato é que nesse campo masculino, se posicionou numa área mais feminina. Leciona em vários cursos de graduação e também na pós-graduação em educação, onde lidera grupo de pesquisa de educação matemática e orienta mestrado e doutorado.

Minha atuação foi muito conectada à área de licenciatura, então eu me identifiquei muito com a formação de professores... Inclusive quando eu estava concluindo as disciplinas do mestrado, por opção, cursei as disciplinas de licenciatura como aluna ouvinte.

Nosso departamento dá aula para alunos de praticamente todos os centros. Ensino em matemática, mas também em administração, economia, engenharia, psicologia, farmácia, nutrição, física, química...

A influência da família para a área das exatas e da vida acadêmica não parou apenas nos irmãos, na sequência, dois dos seus filhos também optaram por carreiras na área das ciências exatas e os três pela docência. Sua filha mais velha também é professora na mesma universidade, no departamento de informática. Entretanto, ela não considera que direcionou esta influência, deixando-os livre para optarem por suas carreiras.

Nós sempre demos liberdade para que os nossos filhos escolhessem o que eles quisessem fazer. Então, nós nunca interferimos nas opções deles. A minha filha,

na verdade, é bióloga, mas ela fez a graduação em Biologia, o mestrado em Bioinformática, no Rio de Janeiro, e o doutorado em Informática. Então nós sempre demos total liberdade, inclusive, por exemplo, quando minha filha terminou a graduação ela disse: “eu quero fazer mestrado no Rio de Janeiro”. E foi pro Rio de Janeiro...

Além da filha mais velha, o filho do meio, fez graduação, mestrado e está concluindo o doutorado em Informática e o mais novo é da área de Psicologia, fez a graduação em Psicologia, o mestrado e agora está fazendo o doutorado em Psicologia, os dois também já atuam como docentes em São Paulo.

Percepção acerca das questões de gênero

Indagada se no âmbito do departamento de matemática existe alguma tensão ou disputa nas relações profissionais entre as mulheres e os homens, a Profa. **M4** aponta a desvalorização da educação matemática, mas nega sua implicação de gênero.

A tensão aqui no departamento não é de gênero, mas referente à formação, por exemplo, a minha opção pela área de educação... Nunca houve uma resistência pelo fato de eu ser mulher, mas houve resistência e ainda há algumas arestas pelo fato de eu ser da educação matemática, porque o departamento privilegia muito quem trabalha com a matemática pura, então não há muita abertura, nem mesmo pra matemática aplicada, e a educação matemática é vista como área de menor valor, o departamento não prestigia.

Questionada se percebe alguma predisposição, dificuldade ou resistência maior das meninas ou dos meninos em relação à matemática, aponta apenas resistência de estudantes da área de humanas (uma área feminizada), destacando psicologia (um curso feminino):

A resistência nem é uma questão de gênero, mas é questão de curso. Há alguns cursos em que os alunos têm mais resistência ao estudo de disciplinas como a matemática, por exemplo, na área de humanas, na psicologia...

M4 considera sua relação com os alunos muito boa e diz que nunca teve problema de relacionamento com aluno, mesmo sendo uma professora exigente.

Em geral, eu faço uma discussão em termos de contrato didático nas primeiras aulas, como é que eu vou me portar e como eu gostaria que eles se portassem

na nossa relação durante a disciplina: algumas coisas como fila, compromisso, frequência às aulas, leituras, participação nas atividades... Então eu firmo com eles uma espécie de contrato didático.

Acerca da vivência ou se já presenciou alguma situação de discriminação na universidade em função da questão de gênero, não considera nenhuma situação como exemplo, mas aponta a discriminação por idade:

De gênero, não. Eu vejo muitas vezes a discriminação por uma questão etária, pelo menos no meu curso. Se o aluno, independentemente de ser homem ou mulher, é mais velho, ele é às vezes discriminado dentro da sala de aula, entre os alunos. As mulheres quando são jovens eu não vejo nenhuma diferença nas relações.

Indagada como explica o fato do departamento de matemática ser um dos que têm mais homens, minimiza a questão de gênero: não relaciona o fato de haver poucas docentes de matemática na educação superior com a situação similar na educação básica; não problematiza o porquê dos alunos e alunas não gostarem de matemática na educação básica, ou o fato da matemática ser para poucos:

A questão da opção por um curso como o de matemática não depende só da questão de gênero. Particularmente, eu acredito que parte muito da relação que os alunos têm com as disciplinas na educação básica, então, muitas vezes o aluno opta por fazer um curso na área de humanas porque ele não gostava de matemática, não por uma questão de opção, mas por uma questão de exclusão. Então eles pensam: 'não vou fazer tal curso porque eu não gosto disso'. Aí muitas vezes ele não faz uma engenharia, não faz física, matemática porque ele não gosta de matemática ou não gosta de física...

Questionada sobre o porquê da coincidência de existirem mais mulheres do que homens que não gostam de matemática, reconhece a predominância de homens no ensino de matemática e física nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, porém não percebe a implicação de gênero:

Aí a gente tem na educação básica ainda uma predominância de mulheres ensinando até o 5º ano, né? E a gente tem mais homens ensinando, nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, do que mulheres, pelo menos matemática e física.

Diante da minha insistência sobre a predominância de professores homens de matemática influir na escolha mais de meninos do que de meninas pela profissão docente nesta área, a Prof^a M4 pondera que pode haver alguma influência:

Dependendo de como é a relação desses homens em sala de aula, porque às vezes ele faz a discriminação, né? Às vezes, o professor diz assim: “é porque cabeça de menina”. Eu particularmente acho que não há nenhum impedimento do ponto de vista da cognição, mas às vezes a postura do professor influencia nisso, e, às vezes, como os professores são predominantemente do sexo masculino e os anos finais [do Ensino Médio] são os que mais ajudam a definir a opção profissional... Eu acredito que isso possa ter alguma influência.

Indagada ainda sobre se a didática do professor de matemática pode atrair ou não pessoas para a área, menciona a possibilidade de discursos excludentes em sala de aula:

Não só a didática, mas o discurso também, porque às vezes ele pode ser um excelente professor do ponto de vista da didática, mas o discurso dele ser um discurso excludente. Pode ensinar muito bem, explicar direitinho, ter uma relação boa com os alunos, mas as pessoas sentirem no discurso elementos de discriminação, de orientação ou reforço de certos mitos que permeiam algumas áreas do conhecimento.

No caso específico da matemática, isso às vezes atinge até os meninos porque tem uma estória de que você precisa ser particularmente inteligente, ter nascido pra aquilo... Então, na fala, inconscientemente, o professor solta comentários na sala de aula que terminam convencendo ou reforçando algumas coisas que as pessoas acreditam: ‘mulher não é pra isso’, ‘isso não é pra você’. Às vezes até a surpresa mesmo quando uma menina tem um desempenho melhor em matemática ou gosta de matemática, os professores se admiram tanto como se aquilo fosse coisa de outro mundo.

Questionada se na universidade acontece o mesmo, uma vez que os professores do ensino fundamental e médio foram formados na universidade, a resposta de M4 vai do não à possibilidade do sim: “Não, não. Menos, bem menos, acontece bem menos, mas ainda deve acontecer”.

Desenvolvimento profissional

Ao longo de sua carreira, além da atuação no ensino de graduação e pós-graduação, a Prof^a M4 tem se envolvido também na gestão. Atualmente, está

retomando a coordenação de um laboratório de ensino e tem planos de fazer pós-doutorado:

Eu recentemente estou retomando uma atividade que fazia logo que ingressei na instituição, que é a coordenação de um laboratório de ensino. Eu coordenei o laboratório de ensino da matemática aqui durante seis anos antes de sair pra fazer a pós-graduação. Quando eu voltei do doutorado eu me engajei na pós-graduação, mas também me envolvi com a parte administrativa da instituição. Eu fui coordenadora de curso, fui vice-diretora de centro, coordenadora do PIBIC e atualmente eu estou na comissão de avaliação, sou assessora de graduação do centro, então eu continuo envolvida nas atividades administrativas, mas resolvi este ano retomar a coordenação do laboratório, que é um espaço voltado para a área de licenciatura. Esse é um dos meus projetos. E eu também pretendo fazer pós-doutorado daqui a um ano e meio mais ou menos.

Considerando que os homens progridem mais rápido na carreira do que as mulheres, a Prof^a. M4 foi indagada sobre se os encargos domésticos retardaram seu crescimento profissional e revelou uma etapa de sua vida, anterior ao ingresso na carreira docente, em que esteve totalmente dedicada aos filhos e filha:

Eu tive um pequeno problema que hoje eu não vejo mais como problema... Quando eu terminei a graduação eu ia fazer mestrado em engenharia de transportes... A minha trajetória de formação é meio complexa porque quando eu fazia o curso de matemática eu estagiei em uma empresa que trabalhava com engenharia de transportes. Trabalhei quase três anos nessa empresa, e lá a gente trabalhava muito com a aplicação de matemática na resolução de problemas na área de transportes, então eu trabalhei com transporte coletivo, transportes de cargas, ferrovias... Era um trabalho extremamente interessante. Na época tinha o mestrado em engenharia de transportes e eu passei no processo seletivo e comecei a cursar.

Aí eu engravidei do meu terceiro filho e foi uma gravidez de risco. Com quatro meses eu tive que trancar o mestrado, parar tudo e ficar em casa em cima de uma cama pra não perder a criança. Quando ele nasceu, tinha muito problema de saúde e foi uma criança muito doente. Eu optei por ficar cuidando dele e dos outros dois. Passei cinco anos cuidando dos meus filhos e quando eles começaram a ficar bem e o caçula começou a ir pra escola foi que eu voltei a estudar e fiz o concurso aqui na universidade. Fiz essa opção e não me arrependo de jeito nenhum por ter parado de estudar, por ter investido na formação da minha família, pra depois retomar a minha carreira profissional. Foi a melhor coisa que eu poderia ter feito na época.

Questionada sobre a predominância de homens também na gestão universitária, reconhece que no centro onde trabalha do qual foi vice-diretora, há

apenas duas chefes nos oito departamentos que o integram. Sobre a existência de dificuldade para as mulheres na sua área, M4 nega que seja por discriminação de gênero: “*eu nunca vi nenhuma resistência com relação ao fato de ser mulher aqui dentro da instituição... se houver é uma coisa muito velada assim...*”.

Indagada se a razão teria a ver então com as próprias mulheres, ou seja, elas é que não desejariam participar da gestão, reflete sobre os limites impostos às mulheres pela divisão do trabalho na família.

Infelizmente, a divisão de papéis ainda é muito pesada, porque a maioria das mulheres opta também por ser mãe e a divisão de papéis não é tão igualitária, né? Termina assim: ‘eu já estou tão cheia de coisas e assumir mais isso’.

Eu particularmente, me envolvi muito com a administração porque já havia passado aquela fase de cuidar de menino, meus filhos já estavam todos criados, então eu pude me envolver com a administração, porque exige um sacrifício maior de tempo, você tem hora pra entrar e não tem hora pra sair, então não tem hora pra concluir atividade, final de semana a gente está envolvida no trabalho. Por isso, é mais difícil... E a mulher termina sendo mais cobrada por esses papéis. O homem, embora tenha filho, tenha casa, ele não é tão cobrado como a mulher. Se um menino aprontou, as pessoas perguntam logo: ‘onde estava a mãe desse menino’, né? Ninguém diz: ‘onde estava o pai?’ A cobrança é muito em cima da mãe. Então a culpa é sempre da coitada da mãe...

Apesar de demonstrar consciência da situação das mulheres nas áreas em que é minoria, a Prof^a M4 não reconhece que o baixo *status* da educação matemática é uma questão de gênero – considera que a discriminação nesta área ocorre em função da formação, nem mesmo percebe o número maior de mulheres que, estando na matemática, optam por esta especialização.

Outro ponto que merece destaque é M4 não identificar as dificuldades, preconceitos e discriminação de gênero no fato de poucos alunos e pouquíssimas alunas gostar de matemática. Considerando que o campo é masculino tanto na universidade quanto na formação básica, a partir principalmente, do Ensino Médio.

Sobre a questão das docentes em matemáticas casarem também com matemáticos, M4 revela: “No nosso departamento temos vários casais... Em vários lugares existem vários casais”. M4 acredita que não foi feito nenhum estudo sobre isso e por isso insistimos em sua opinião.

Eu acredito que talvez em função da convivência mais estreita, né? Ao longo do próprio curso de graduação... Como é um curso difícil, aí a gente tem uma

tendência normalmente de formar grupos de estudo durante o curso de matemática... E aí em função dessa convivência dos grupos de estudos talvez haja essa tendência... [dos casais se formarem ainda enquanto estudantes e depois seguirem a carreira docente junto].

Há uma formação quase que natural de grupo de estudos. Desde o primeiro semestre eu tive, então, talvez por isso, cause um estreitamento das convivências, da relação de interdependência e acredito que termina em casamentos.

Apesar de participar destes grupos de estudo e, por coincidência ter sido casada com um matemático do mesmo departamento, seu marido não foi seu colega de curso e sim seu professor. Porém, o namoro e casamento não ocorreram na universidade *“uns dois anos depois nós nos encontramos numa situação social e começamos a conversar e aí marcamos outra saída e tal...”*.

Entre as entrevistadas perguntadas todas têm a mesma opinião, que a convivência estreita, exigida pela dificuldade do curso de matemática, possibilita também os relacionamentos amorosos, o que não ocorre com tanta frequência em outros cursos.

Entretanto, existe outro pressuposto que envolve não só esses casais, mas os matemáticos em geral, o fato de haver um limite que eles e elas não extrapolam fora círculo de matemáticos, perguntada sobre isso, M4 considera que, no seu curso, eles trabalham de forma muito independente, *“a gente quase não se relaciona com os colegas de outros centros, de outros departamentos...”*. Portanto, corroborando o que pressupúnhamos, sobre o isolamento dos matemáticos.

Mudanças na carreira

Ao contrário da maioria das mulheres que desempenham atividades em áreas masculinas, M4 se envolveu durante muito tempo na gestão, exercendo cargos tanto por eleições quanto por indicação. M4 ocupou, durante quase 14 anos, os cargos de: vice-coordenadora do curso de licenciatura; coordenadora do curso de matemática; vice-diretora de centro; coordenadora geral do PIBIC; assessora de graduação do centro e membro da comissão permanente de avaliação (CPA), da instituição. Além disso, há 15 anos faz parte dos docentes credenciados na pós-graduação.

M4 é uma das exceções como mulher que atua em cargos de gestão, e relatou que nos setores por onde passou “a presença feminina era bastante expressiva”. Entretanto, se observarmos os cargos exercidos, não atingiu o topo, que seriam os cargos de chefia de departamento e diretora de centro, ocupando apenas os cargos de vice nestas instâncias.

Considera a experiência na área de gestão “*muito interessante*” e acha que “*todo professor deveria vivenciar uma atividade administrativa pra conhecer melhor a instituição, a gente tem muita oportunidade de ter contato com os colegas de outros centros, saber o que as pessoas estão fazendo.*”

De certa forma, a gente sacrifica um pouco a questão da pesquisa, né? Porque não dá pra conciliar de maneira... É difícil você conciliar as atividades.

Mesmo nesse período que eu fazia atividades administrativas, eu orientava na pós-graduação e dava aula, eu nunca me afastei de sala de aula. Tinha uma redução dos encargos didáticos, mas eu sempre tive pelo menos duas turmas na graduação.

Sobre a conciliação entre atividade profissional e família.

É possível inferir, com base no seu depoimento, que o fato de M4 atuar com presteza na administração e ainda assim dar aulas na graduação, na pós-graduação e orientar no mestrado e doutorado, além de afastá-la da pesquisa pode ser cômodo para os seus pares homens que continuam atuando mais na pós-graduação e na pesquisa, sem terem, inclusive que lidar com os outros afazeres da vida cotidiana, como observa M4.

Não é fácil... Além disso, ainda tem as coisas de fora, família, filho... Essas coisas todas que extrapolam o espaço acadêmico, mas eu acho que a gente termina aprendendo a priorizar em alguns momentos. Eu não sei se as mulheres têm até mais flexibilidade pra fazer esse tipo de coisa do que os homens, né? Eu consegui levar com certa tranquilidade...

Sobre a discriminação de gênero no departamento...

Apesar de reconhecer que as mulheres são mais flexíveis e atribuir a isso o fato de conseguirem exercer mais atividades que os homens, M4 não considera que haja discriminação de gênero no seu departamento.

Aqui eu não observo uma discriminação com as mulheres do departamento. Eu acho que é uma relação bastante tranquila dos homens com as mulheres, mas sempre houve uma divisão muito grande entre as áreas. E aí, no caso específico do nosso departamento, há uma discriminação muito forte com a área de educação [educação matemática]. Então a discriminação não é comigo porque eu sou mulher, mas porque eu sou da área de educação.

E M4 relata que esta divisão, ou “cisão” não é uma situação isolada do seu departamento, acontece no Brasil inteiro, e este motivo foi também citado por outras professoras do departamento.

Dentro da matemática, no Brasil como um todo, há uma cisão entre a área de matemática pura e educação matemática, se me perguntar por que eu não vou saber dizer, eu realmente não vejo sentido em haver essa cisão pois são campos de atuação distintos, cada um com a sua importância e com a sua necessidade e a gente precisa dos dois. Então até hoje eu não entendo o porquê dessa cisão.

Existe um status... Um preconceito com quem vai pra área de educação matemática. Eu já ouvi perguntas de colegas: “por que você é tão inteligente e foi pra área de educação?”.

Perguntada se os matemáticos veem as pessoas que atuam na área de educação matemática como limitadas, ou não tão inteligentes, a Prof^a M4 concorda e acrescenta:

exatamente. Consideram que você não teve capacidade de estudar a matemática pura, ou não tem muita disposição pra estudar, você é preguiçoso... Tem um colega meu que encaminhou um aluno dele que tinha feito mestrado em matemática pura e não queria fazer muita força no doutorado, então ele procurou o orientador e o orientador falou: “Então vá pra área de educação”... Aí mandou que o menino me procurasse. E eu achei isso extremamente desrespeitoso...

O desrespeito observado por M4 não muda a opinião dela sobre a discriminação de gênero, entretanto, ela demonstra que não é uma situação confortável. Talvez, o que dificulte que ela enxergue essa discriminação é o fato de haver um colega homem que atua na mesma área e que também é discriminado.

Quem sabe, esta seja uma peculiaridade do campo da matemática que tem divisões e cisões entre as áreas.

Há dentro do departamento uma discriminação entre os alunos da licenciatura e do bacharelado. Então os próprios alunos que ingressam na licenciatura, pra eles [os professores] seriam alunos menos inteligentes, pessoas menos qualificadas... Então os alunos da licenciatura que têm um desempenho melhor na disciplina de matemática são convidados a sair da área, porque eles seriam inteligentes demais pra ficar na área de educação matemática.

Na matemática há uma divisão entre a matemática aplicada, a matemática pura e a educação matemática... Mas a cisão entre a matemática pura e a educação matemática é muito forte.

Acerca da participação feminina nestas áreas, M4 esclarece que na graduação o número de meninas é razoavelmente equilibrado com o de meninos, mas em relação à pós-graduação, tanto no mestrado quanto no doutorado esta divisão se desequilibra. “Aqui no departamento nós temos $\frac{3}{4}$ de homens e $\frac{1}{4}$ de mulheres...”.

E como você vê essa relação, entre meninos e meninas, quando está em sala de aula no curso de matemática? Eles têm o mesmo desempenho? Os desempenhos são observados em função da relação ao gênero?

Eu não sei se é porque eu não discrimino assim, eu procuro ver todo mundo como estudante. Então eu normalmente não faço esse tipo de discriminação.

E quanto a você, já passou por alguma situação de discriminação de gênero por ser mulher?

Não. Eu já ouvi alguns comentários, mas não por ser mulher, nos cursos de Administração, Psicologia, Economia, os alunos comentam que eu sou uma das professoras mais simpáticas que eles conheceram na área de matemática, normalmente eles diziam que: “os professores de matemática são muito antipáticos”...

E, em geral, como é que você acha que os alunos te veem?

Eu já ouvi comentários no aspecto positivo, não por ser mulher, mas por ser uma pessoa mais comunicativa, eu gosto muito de brincar em sala de aula... Interajo muito com os alunos, às vezes eu vou de carteiras em carteira, converso... Então, eu já ouvi: “professora a senhora é muito simpática, comunicativa”...

Eles dizem assim: “Ah professora a gente gosta muito da senhora porque se preocupa com a gente, a gente não observa isso em muito professor aqui na universidade, de se importar com a gente”.

Eles gostam disso, de uma maior aproximação. E isso abre espaço pra que eles coloquem mais dúvidas, perguntem muito nas minhas aulas... Se sentem respeitados. Eles sabem que eu vou respeitar as dúvidas, eu digo muito isso: ‘matemática a gente não pode guardar dúvida’. Nada a gente pode, mas em matemática particularmente porque o conhecimento é acumulativo. E desde o começo eu peço que eles participem que perguntem e eles entendem que eu vou respeitar as dúvidas e eles se colocam de maneira muito natural nas minhas aulas...

E em relação aos colegas de trabalho, qual é a visão que você acha que eles têm de você?

Olha, a minha relação com os meus colegas de trabalho é muito pequena, eu não interajo muito, eu interajo com os que atuam mais na área de ensino comigo. A minha relação é mais com os quais eu desenvolvo projeto, com quem eu faço algumas atividades que sejam relacionadas às disciplinas ou projetos de extensão.

M4 tem um grupo de pesquisa de ensino em matemática e é a líder do grupo. Neste aspecto se diferencia da maioria das entrevistadas, atuando tanto na área da gestão universitária, ministrando aulas na graduação e pós-graduação e sendo líder de grupo de pesquisa. Ao ser interpelada sobre esse posicionamento diferenciado, lembrou-se de uma expressão que diferencia as mulheres que investem na carreira e as que se dedicam a construir família.

Tem autor, que eu não me lembro do nome, que dizia: “a brasileira vive com um pé na África e outro na Europa”. Por exemplo, na Europa a maioria das mulheres se volta para o lado profissional e abre mão da maternidade ou opta pela maternidade tardia. Então é muito comum na Europa você ter pessoas que começam a ser mãe já lá na frente [em termos de idade], porque optaram primeiro pelo aspecto profissional. Ele dizia que a mulher brasileira “está com um pé na África e outro na Europa”, no sentido que ela ainda tá querendo ter filhos, ter marido... A África teria essa conotação mais da maternidade em função da maioria das mulheres de lá ter esse perfil.

A Prof^a M4 se classifica neste perfil, como “mulheres da África”, pois primeiro optou por cuidar dos filhos, enquanto eles cresciam, já tendo ingressado como docente, só conseguiu atuar na parte administrativa depois de os filhos estarem

mais independentes, pois era muito difícil, no seu caso, conciliar sala de aula e atuação administrativa.

Nenhum dos meus filhos mora mais comigo. Mas, na época em que eles eram pequenos eu optei por não participar de atividades administrativas, porque eu tinha que dar muita atenção pra eles também. Então, eu chegava em casa e ia participar da vida deles, eu achava que era fundamental a qualidade do tempo que eu passava com eles, e aí não dava pra incluir uma terceira atividade, que seria a da administração.

A opção de M4 inicialmente foi dar continuidade aos estudos, entretanto, ela estava concluindo o mestrado, iniciado logo após a graduação, quando engravidou, e, tendo sido uma gravidez de risco e o filho ter nascido com problemas de saúde...

Então, eu optei por ficar sem estudar, sem trabalhar, só cuidando dos meninos, eram os três pequeninhos... Quando o menor começou a ir pra escola eu voltei a estudar e fiz o mestrado.

Há o pressuposto de que as mulheres tenham menos oportunidades profissionais em função da opção pela maternidade, sobre esse assunto M4 diz que: “talvez até nem diminua oportunidades, mas a mulher opta por dizer mais “não” que o homem”.

Quanto às carreiras de homens e de mulheres na matemática, tendo sido casada com matemático sua visão das diferenças de trajetórias também passa pela maternidade e cuidados com a família.

Qualquer mulher que optar pela maternidade, em qualquer carreira, se for uma maternidade responsável, ela vai ter que se dividir muito. É muito mais difícil pra conciliar do que o homem. Porque infelizmente, aqui no Brasil, a responsabilidade da maternidade e da casa [os cuidados] ainda é predominantemente da mulher. Então na hora que você opta por casar e/ou por ter filhos, eu acho que isso termina, de certa forma, provocando uma interferência por conta dessa divisão de papéis que é social, não tem muito a ver com a academia, mas que termina influenciando na academia também. Porque é difícil conciliar uma maternidade responsável com uma carreira, que exige uma dedicação muito forte.

Os homens em geral, não têm a mesma participação, pelo menos na maioria dos casais que eu conheço, no processo de criação de filhos, de cuidados em relação à casa. Eu acho que, a maioria dos casais que eu conheço a parcela é muito maior da mulher nesse aspecto.

Em relação à progressão na carreira, no caso de M4, seu primeiro marido parece que não tinha muito o foco em dar continuidade aos estudos, fez o mestrado e parou, mesmo sem ajuda-la com os problemas de saúde pessoal [durante a gravidez] e do filho menor. E só fez doutorado junto com ela, é possível que além do incentivo ela o tenha ajudado neste momento, e ela ainda terminou antes dele.

Ele havia feito o mestrado e parou e aí quando eu terminei o mestrado que me animei pra fazer o doutorado, ele disse: “Ah, então eu vou fazer também”. Mas na verdade o doutorado dele veio meio que a reboque do meu.

Nós chegamos ao doutorado juntos. E eu acredito que ele tenha feito mais porque eu fiz, porque ele já tinha se acomodado.

Quanto à questão da continuidade na profissão das outras mulheres que se formaram junto com M4 na graduação, sobre o rumo dessas pessoas, M4 revelou que de uma turma de 30 ingressantes ela foi a única concluinte, não só mulher, mas entre todos os alunos, a se formar dentro do tempo normal. Sobre o contato com os/as colegas de turma.

Eu tenho contato mais com alguns meninos, as meninas eu tive, mas agora quase não tenho contato com as meninas que terminaram o curso, antes ou depois de mim. Também éramos bem poucas, mas os meninos continuam atuando na área de matemática.

M4 considera que além de serem poucas, se não tem notícias dessas pessoas na matemática provavelmente elas não tenham continuado na área. “Talvez elas tenham desistido... Ou foram pra outros estados”. Por serem tão poucas mulheres formadas, a desistência da profissão de matemática, ou de docente no campo é a possibilidade mais provável, já que os homens continuam atuando e sendo conhecidos no círculo dos matemáticos.

Provavelmente a diferença de oportunidades para homens e mulheres nesta área seja um dos fatores que influenciam nesta mudança de rumo depois da formatura em matemática. Questionada sobre o tema, se a igualdade de oportunidades quando saem da universidade depende do gênero, M4 responde:

Na área de matemática, depende mais da qualificação, depende mais da titulação do que do gênero. Então, aqui no Brasil, se você tem titulação, é mais fácil quando abre concurso, na área de matemática quase não existe pesquisador puro. É diferente dos Estados Unidos que a maioria das grandes empresas conta com matemáticos puros. Aqui o matemático termina sendo

professor na universidade. Antes de tudo, ele é professor da universidade, antes de ser um pesquisador.

O Brasil fez uma opção por trazer a pesquisa pra universidade, 80% da produção brasileira de pesquisa é feita dentro da universidade, ao contrário dos Estados Unidos. Nos Estados Unidos somente 18% da pesquisa é feita em universidades. No Brasil há praticamente uma inversão.

Inquirida sobre os obstáculos enfrentados por homens e mulheres para progredirem na carreira, M4 considera que, no campo da matemática, não há obstáculos ligados às questões de gênero. Ela atribui à dedicação de cada um.

É um curso difícil, tanto pra homens, como pra mulheres... E em função dessas opções, às vezes, a gente tem uma quantidade maior de homens...

Então realmente é um curso que exige uma dedicação muito grande pra você galgar posições de maior expressividade dentro da área. Porque a produção da matemática se dá em nível mundial, por exemplo, na área de educação a gente faz uma pesquisa em uma escola e se a gente for fazer em outra o resultado é completamente diferente... Na matemática não... Matemática é uma profissão universal, então, o resultado de uma pesquisa que é feita lá na Polônia vale aqui, vale no Japão, na China. Na verdade a concorrência, digamos assim, em termos de publicação, de resultados inéditos, é mundial... Então pra você despontar do ponto de vista da produção científica, você precisa se dedicar muito, por que a concorrência é mundial.

É diferente das outras áreas. Principalmente das áreas humanas em que você pode fazer estudos mais localizados, com resultados completamente diferentes porque o ser humano termina provocando essa diferença.

*Eu acho que termina exigindo demais das mulheres [as matemáticas] que têm essa outra carga de trabalho. **Talvez por isso exista mais homens na carreira em função dessa dedicação que é necessária...***

Neste depoimento vemos outro ponto de vista sobre o número reduzido de mulheres, não só suas opções pela maternidade e cuidados com a casa e a família, mas também porque essa opção, em uma área que é necessária uma dedicação quase exclusiva, impossibilita seu progresso na carreira.

Como é a cultura acadêmica no seu departamento, em termos de reunião, de como as decisões são tomadas? Produtividade... Como é que funciona?

Nossas reuniões ordinárias e reuniões extraordinárias, todo mundo recebe a convocação com a pauta, aí a gente vai discutir, a tomada de decisão é coletiva, na base de voto...

Há divergências, mas as divergências são civilizadas, comparando com outros departamentos. Aqui a gente tem diferenças e atritos, mas eu acho que os atritos são bem menores que os que acontecem em outros centros. Como eu tive oportunidade de trabalhar na universidade toda, na época em que era do PIBIC... Eu tive oportunidade, por exemplo, de transitar por todos os centros e vários departamentos, de vários centros e eu via que tinha conflito, que, às vezes, chegavam às vias legais, com restrições, medida cautelar, inclusive de um colega contra o outro...

Casos em que o professor não podia participar da mesma reunião que o colega porque havia uma restrição de proximidade... Aquelas dos 50 metros, dos 100 metros. E aqui no nosso não, há divergências, mas as divergências ficam nas reuniões, depois a gente não tem atritos nos corredores... É muito tranquilo.

Voltando a falar da relação pessoal com o trabalho, foi perguntado a M4 o que ela mais valoriza fazer quando não está trabalhando. A lista de atividades foi bastante extensa e aponta para uma pessoa que busca uma vida saudável e ativa, independente das atividades profissionais.

Eu gosto de fazer muita coisa, eu adoro ler... E sempre tenho um livro na mesa de cabeceira. Um livro que não seja da área de matemática. Gosto de ir ao cinema, de fazer artesanato, de costurar, de pintar, fazer essas coisas... Trabalhar coisas mais manuais... E gosto muito de viajar também... Então, sempre que eu posso, eu viajo. Procuro ter uma vida rica fora da instituição, procuro conciliar bem... Eu vejo alguns colegas com muito problema quando se aposentam, porque a vida deles é a universidade, eles não conseguem ter uma vida fora da instituição e aí entram em parafuso, porque não sabem o que fazer quando saem da instituição...

Eu sempre procurei frequentar teatro e fazer cursos ligados à arte. Então, isso de certa forma abriu muito a minha cabeça pra essas outras ações fora da instituição. Eu procuro valorizar as atividades culturais, sempre que posso vou às exposições, ao teatro... Participar de atividades com os amigos... Eu acho que isso é fundamental para manter a sanidade mental...

Quanto à conciliação do tempo entre a vida pessoal e profissional, durante um tempo M4 considera que a balança tenha desequilibrado para o lado profissional, negligenciando, inclusive, questões de saúde.

Eu procuro conciliar até pra não ficar muito estressada e nem me sentir culpada por estar me dedicando mais a uma coisa do que a outra, talvez durante algum tempo eu até tenha me dedicado mais ao aspecto profissional e negligenciado um pouco a parte pessoal, até, por exemplo, deixar de fazer exames de saúde.

Aqui [no Brasil] a gente tem mais dificuldade na questão do papel social mesmo. De a mulher casar, optar por ter filhos e isso sobrecarrega mais a figura feminina

do que a do homem, que infelizmente, talvez seja uma realidade regional ainda. Mas a gente observa isso, nos casais que eu conheço o papel da mulher termina sendo muito maior.

Apesar de reconhecer uma carga maior da mulher, sua dedicação pessoal ao lado profissional faz com que M4 retorne ao argumento da dificuldade geral do curso, ela não consegue visualizar a discriminação de gênero.

Pela própria característica do curso de matemática não acho que há muita diferença em ser mulher e ser homem na matemática.

Na hora que você vai publicar, na verdade, precisa ter uma dedicação muito maior, você está criando uma coisa nova. Então, é muito difícil produzir, criar coisas novas na área de matemática e isso exige uma dedicação tremenda por parte de quem resolve ingressar nesse campo, seja homem ou mulher.

Entretanto, M4 admite que as dificuldades enfrentadas pelas mulheres tenham uma carga maior “no gerenciamento da casa, na gestão, nos cuidados com o filho. Eu acho que esse é um fator que, de certa forma, termina comprometendo mais a participação feminina no campo da matemática”. Mas o argumento da igualdade de oportunidades permeia seu discurso.

A dificuldade é igual para os dois. Não há nenhuma restrição quanto à colocação da mulher no mercado de trabalho no campo da matemática, nem das meninas em termos de bolsa, de sala de aula... Eu não vejo essa diferença. Eu vejo mais na gestão dos papéis que estão por fora do processo acadêmico e que terminam influenciando na quantidade de tempo que você pode dispor pra se dedicar.

Eu diria que a exigência da área pela quantidade de tempo dedicado é que acaba, por razões sociais, a mulher tendo que assumir outros papéis.

Para dar suporte ao seu ponto de vista, ressalta que “tem muitas mulheres que são matemáticas de ponta e que têm filhos”. Entretanto, insistindo neste ponto, M4 revela que “por experiência própria” via que sua participação “era muito mais efetiva no acompanhamento dos filhos na escola e até mesmo na lida de casa mesmo”.

Eu acho que é mais difícil pra mulher conciliar os papéis, embora a gente tenha capacidade, acho que a mulher é extremamente surpreendente nesse aspecto da capacidade que a gente tem de fazer muitas coisas ao mesmo tempo.

E faz com qualidade. Eu acho extraordinária essa capacidade que a mulher tem de fazer tudo isso, porque é fantástico e eu não vejo os homens com tanta

competência pra isso. Acho que os homens quando focam uma tarefa, só fazem aquela tarefa, só conseguem dar conta daquilo. E nós mulheres não, a gente parece que tem um treinamento social pra dar conta de várias coisas ao mesmo tempo.

A gente vê isso do ponto de vista da estatística, do crescimento de mulheres com problemas cardíacos. Antigamente você não via isso nas mulheres, em geral, se dedicavam somente a casa e aos filhos. Hoje a gente entrou no mercado de trabalho e concorrendo em condição de igualdade, em algumas áreas, então, a gente se sacrifica.

E assim, mesmo sem considerar que homens e mulheres tenham oportunidades e dificuldades diferentes em função da discriminação de gênero a Prof^a M4 encerra seu relato admitindo que as mulheres sejam sacrificadas em função das exigências da sociedade sobre seu papel.

CAPÍTULO III – DESVENDANDO CARREIRAS E VIDAS

Este capítulo objetiva apresentar os resultados da pesquisa a partir das biografias docentes, que mostram as histórias de vida e carreira destas mulheres. Considero, assim como Cruz (2012), a utilização do recurso de análise destas narrativas biográficas como informações valiosas para compreender a divisão sexual do trabalho e as relações de gênero na configuração das trajetórias profissionais das docentes dos departamentos de Engenharia Mecânica, Física e Matemática.

Retomo aqui as principais questões que nortearam este estudo:

- Como são desenhadas as trajetórias profissionais e de vida de docentes que estão lotadas em departamentos masculinos?
- Como as relações de gênero afetam as carreiras de docentes mulheres?
- Existe hierarquização de prestígio e *status* na distribuição das atividades acadêmicas entre homens e mulheres? Como e em que medida?
- As docentes percebem a discriminação de sexo e gênero na relação com os colegas de trabalho e com os alunos?

Das biografias docentes, emergiram dados que, baseados na categoria gênero como fio condutor, foram categorizados e compuseram a estrutura de análise apresentada neste capítulo, atribuindo às relações de gênero um importante papel nas questões de designação e qualificação masculina e feminina (CRUZ, 2012).

Assim, os resultados foram estruturados em três seções. A primeira apresenta os dados sobre a divisão de gênero no trabalho acadêmico nos departamentos pesquisados, onde analiso a ascensão na carreira na perspectiva das docentes, as atividades administrativas exercidas e as relações com os pares masculinos e discentes de forma geral.

Na segunda seção, abordo a cultura existente no campo acadêmico nos departamentos a qual revela a existência de discriminação de gênero a partir das relações com os pares masculinos e discentes, materializada em questões de (in)visibilidade feminina e predominância da homossociabilidade masculina no *habitus* do campo. Este *habitus* acadêmico influencia em várias áreas da vida

profissional e a carreira destas docentes, inclusive na forma como elas se apresentam e nos processos de adequação ao ambiente masculino, revelando aspectos como a timidez e a adoção de comportamentos e vestimentas, para se “ajustarem” ao ambiente onde elas são minoria.

Na terceira seção, enfoco as estratégias de equilíbrio entre a vida pessoal e a carreira, utilizadas pelas docentes, em que aparecem como principais pontos as condições familiares que influenciam suas trajetórias, desde a escolha pelos cursos, profissão docente, casamento (ou não), filhos e divisão sexual das tarefas domésticas.

3.1 Divisão de Gênero no Trabalho Acadêmico

O tema abordado nesta seção está estruturado em duas subseções: o ingresso e progressão na carreira na perspectiva das docentes e as atividades administrativas exercidas.

3.1.1 O ingresso e desenvolvimento da carreira

O conceito de gênero é, como dizem Carvalho e Rabay (2015), de “difícil compreensão e apropriação até mesmo por pessoas de alto nível de escolaridade, como docentes da educação superior, doutores e doutoras” (p. 132), quando não desconhecido, o que, segundo as autoras, “contribui para negar e, conseqüentemente, perpetuar as desigualdades de gênero” (p.125). Como ilustração disso, quase todas as docentes entrevistadas citaram em algum momento que na sua área de conhecimento, ou no seu departamento existe igualdade de oportunidades para homens e mulheres. *“A dificuldade é igual para os dois. Não há nenhuma restrição quanto à colocação da mulher no mercado de trabalho no campo da Matemática... Eu não vejo essa diferença”* [M4]. *“Graças a Deus, nunca aconteceu! [preconceito]. Eu sempre senti que o apoio era por mérito profissional”* [M2]. No entanto, no decorrer da entrevista, a maioria expressou visões e sentimentos que contradizem o tipo de declaração.

Ainda hoje, infelizmente, muita gente se surpreende: ‘você, uma mulher, fazendo matemática’! [M4].

As mulheres têm poucas oportunidades de ingressar no Departamento de Engenharia Mecânica sequer como professoras substitutas. Talvez por ser um ambiente só de homens, dão mais preferência aos homens também. Inclusive quando eu estava para sair do departamento, teve uma professora que estava como substituta, passou um tempo, mas não foi contratada [EM2].

Depende do grupo que está no poder. Como eu fiquei mais na área de ensino e trabalho de extensão, sempre tive apoio de todos eles — eu não sei se eu estivesse atuando na pós-graduação, se eu estivesse querendo a administração também, como seria [F1].

A questão da inclusão vem desde o início do departamento de Engenharia Mecânica. A primeira docente mulher contratada pelo departamento, já aposentada, diz que nunca se sentiu incluída, entretanto, não consegue perceber que as relações de gênero podem ter uma influência direta nesta exclusão, “*pra falar a verdade, nunca me achei lá [...] eu não sei, tinham coisas que eu pedia e não conseguia, mas é porque as pessoas tinham interesses diferentes, mas não porque eu era mulher, seria com qualquer um*” [EM1].

Já a professora **F2**, do departamento de Física, tem uma visão mais ampla da situação das mulheres nestes ambientes masculinos e consegue identificar o tipo de situação que a afasta do confronto direto com a concorrência masculina no campo acadêmico.

É uma área muito competitiva. Eles brigam entre eles mesmos. Eu fico observando, porque, como mulher, a gente não entra nessas brigas. Eu, pelo menos, não tenho vontade de entrar numa briga e de sair mostrando que eu sou melhor que os outros. É um negócio muito machista, é muito acirrada a competição, e, no meu caso, como eu também sou uma concorrente, o jeito mais fácil de acabar com essa concorrência é por esse lado, depreciando porque eu sou mulher. Então, eles usam todas essas armas, para todos os lados. Eu sou vulnerável nesse aspecto [F2].

F2 identifica sua vulnerabilidade no fato de ser mulher e os homens no seu ambiente de trabalho a depreciarem por isso. O que ocorre com as mulheres também em outros ambientes.

A história da professora **F3** ilustra as perspectivas de ingresso e ascensão de homens e mulheres no departamento de Física. Logo que ela e seu marido chegaram ao Brasil, em 1994, houve um concurso para cargo efetivo de doutor, entretanto, apesar de ela já ter dois pós-doutorado e o marido apenas doutorado, eles não concorreram juntos, somente ele fez o concurso e foi aprovado. Um ano depois, ela entra como visitante e passa dois anos nesta situação, prestando concurso em 1997. Porém, apesar de aprovada em primeiro lugar, não toma posse, em função de obstáculos que obstruíram o seu ingresso no departamento. Os docentes homens do Centro questionaram inclusive a validade do seu diploma de doutorado, obtido na mesma universidade do de seu marido que já era docente do departamento e não teve seus documentos contestados. Ela só ingressou como concursada dois anos depois, em 1999, após vencer em todas as instâncias os processos impetrados contra a sua contratação.

Foram várias tentativas. A primeira foi de descobrir defeitos no processo. E todas foram sendo abatidas. Depois, foi um problema de data, que eu teria me inscrito fora da data, porque tinha uma questão de dias úteis interpretada no edital, que foi mostrado que não era o caso. Disseram que o meu diploma não tinha sido revalidado. E isso, de certa maneira, tinha uma interpretação um pouco duvidosa sobre essa revalidação do diploma, porque o meu marido tem exatamente o mesmo diploma. Assim, tinham pareceres do MEC, da CAPES, dizendo que era válido, tinha um acordo entre a França e o Brasil que validava. [...] A competição de forças era tal que passou no departamento e foi negado no Centro. E eu entrei com recurso no CONSEPE e ganhei. Então, eles recorreram à procuradoria e foram até instâncias superiores fora da universidade. E foi aí que, com o parecer do procurador, finalmente eu ganhei. Ou seja, essas picuinhas não tinham importância. E, no final, eu acabei entrando. O problema é que foram dois anos perdidos para a pesquisa, porque eu fiquei mais especialista na Constituição, nas Leis do que na pesquisa. Eu não tinha tempo realmente de ler artigos, de trabalhar... [F3]

Ao tentar cercear o ingresso efetivo de **F3** no departamento, o grupo dominante, paralelamente, também a afastava da sua rede de pesquisa e a enfraquecia como pesquisadora.

Outro ponto que impacta as perspectivas de ascensão na carreira dessas docentes é o fato das disciplinas destinadas a elas não terem o mesmo *status* de outras designadas aos seus pares masculinos. Elas lecionam disciplinas básicas, não especializadas, para outros cursos e não as disciplinas do seu próprio curso.

Eu não dou aula no curso de Matemática. É muito difícil eu pegar alunos na Matemática. Então, por exemplo, acho que todas as disciplinas que eu dei, a minoria foi para alunos da Matemática [M3].

Física é um curso muito particular, porque a gente é do departamento de Física, mas os alunos de Física são minoria, em relação ao resto. Por exemplo, faz vários semestres que eu não dou aula para o curso de Física, a gente dá aula para as Engenharias. Tem muitos cursos de Engenharia aqui no campus, então, a gente dá aula para eles. Então, eu raramente dei aulas para o curso de Física [F3].

Nosso departamento dá aula para alunos de praticamente todos os centros. Ensino em Matemática, mas também em Administração, Economia, Engenharia, Psicologia, Farmácia, Nutrição, Física, Química... [M4].

Eu ainda não estou dando aulas na Engenharia Mecânica, dou aulas na Engenharia de Produção e Engenharia de Alimentos [EM3].

Como observa Bourdieu (2013) acerca do campo universitário como lugar de luta que determina “as condições e os critérios de pertencimento e de hierarquia legítimos, isto é, as propriedades pertinentes, eficientes, próprias a produzir — funcionando como capital — os benefícios específicos assegurados pelo campo” (p. 32), ou seja, destinando disciplinas com menos prestígio, na visão deles, às mulheres, o seu capital tem um valor menor que o de seus colegas homens.

Neste sentido, o autor ainda observa que “todas as estratégias de dominação não seriam nada sem as estruturas que as tornam possíveis e eficientes” acrescentando: “não é menos evidente que a eficácia dos poderes que conferem o controle das posições estratégicas que permitem regular o progresso dos concorrentes só se exerce realmente sobre os novos entrantes” (BOURDIEU, 2013, p. 121). No departamento de Engenharia Mecânica, a docente **EM3** ainda não conseguiu assumir disciplinas do campo para o qual fez o concurso. Segue dando aulas para outros cursos, porque, segundo seu depoimento, as disciplinas também “têm donos”. Apesar de sua formação integral ser em Engenharia Mecânica (graduação, mestrado e doutorado) e de ter experiência na indústria e em pesquisas de ponta, **EM3** ministra disciplinas no curso de Engenharia de Produção e Engenharia de Alimentos.

Ministrar as disciplinas básicas para outros cursos pode ser uma maneira de não incluí-las na área de pesquisa e, conseqüentemente, na pós-graduação: *“aqui não tem espaço para eu fazer pesquisa”* [EM3]. Para tentar “cavar” esse espaço **EM3** estava montando, com a outra docente do departamento, um projeto de aplicação virtual, que daria para fazer simulação na área de fabricação. *“A gente está pensando em montar um laboratório de softwares para engenharia, quase entrando em modelos de fabricação, sem ocupar a estrutura física de ninguém e sem depender muito de recursos governamentais para manter a infraestrutura”* [EM3].

No departamento de Engenharia Mecânica, as duas docentes não têm o apoio dos pares. Como conta **EM3**, nenhum colega homem contatou-a para fazer parceria em pesquisa, ou incluí-la em algum dos seus projetos, desde sua contratação em 2014. É perceptível durante seu depoimento, que **EM3** não foi acolhida no departamento. Ou seja, por não haver espaço para as mulheres darem vazão às suas aspirações de desenvolvimento profissional no departamento, elas buscam alternativas em outras áreas.

Outro ponto abordado que faz refletir acerca da igualdade de oportunidades e de crescimento na carreira acadêmica, aparece no depoimento de **M1**. Segundo ela, no seu departamento, isso *“independe do sexo”*. Entretanto, **M1** relata que sofreu preconceito quando disputou, em concurso, uma vaga para o mesmo departamento de atuação de seu marido e soube de comentários de bastidores sobre ela ter tido ajuda dele para passar. Uma flagrante desconfiança de sua competência.

No concurso, como ele fazia parte do ambiente aqui, eu soube que teve gente que falou: “ela passou porque ele preparou a aula dela”. Mas depois a pessoa reconheceu que não foi nada disso. [...] as pessoas achavam que tinha facilidade. Mas a gente teve um procedimento que permitiu que as pessoas vissem que não era assim, seguimos, inclusive, caminhos diferentes, as áreas são diferentes, ele trabalha numa área, eu sou de outra, então, não tem como eu copiar as coisas dele [M1].

A professora **EM3** considera que sua possibilidade de desenvolvimento profissional em outra instituição em que trabalhou foi restringida pelas opções que seus pares lhe davam de atuar em locais de difícil acesso: *“muitas vezes eu tinha que dar aula em locais perigosos, sozinha, passar dentro de favela, isso começou a*

me estressar. O salário era muito bom, mas eu balizei e decidi que queria qualidade de vida” [EM3].

Isso provavelmente não inibiria um homem de continuar trabalhando onde tinha boa remuneração e condições de trabalho. Assim, as “provas” às quais são submetidos os docentes novatos, que ficam com as disciplinas e turmas que os já estabelecidos não querem, funcionam diferentemente para homens e mulheres.

O fato de algumas docentes entrevistadas serem colegas de departamento ou de instituição de seus maridos corrobora com o que afirma Schienbinger (2001). Para ele, “mulheres trabalhando com homens, especialmente com seus maridos, têm sido tradicionalmente consideradas parceiras menos importantes” (p. 101).

EM1 e **F3** comentaram sobre essas dificuldades de atuarem nos mesmos departamentos que seus maridos. No primeiro depoimento de **F3** ela conta que as pessoas se dirigiam ao seu marido, que dividia a sala com ela, para tratar dos projetos coordenados por ela. Essa situação continuava acontecendo, na segunda entrevista, realizada cinco anos depois, e pode ser identificada como uma questão de falta de reconhecimento. Eis os trechos em que as docentes falam de situações que remetem ao que foi apontado por Schienbinger (2001):

Eu pedia uma verba para determinado projeto, aí não tinha verba, uma semana depois ele [o marido] pedia e saía. Mesmo ele pedindo depois, a verba era liberada. (...) essas coisas dificultaram. Mas eu não achava que era porque eu era mulher, era uma competição [EM1].

Eu não sei se é geral, mas no meu departamento, eu acho que a gente tem um papel muito subterrâneo, eu não sei como é o das outras mulheres. Inclusive, às vezes, é meio chocante, porque tem assuntos que dizem diretamente respeito a mim e alguém liga aqui e pede para falar com meu marido. Acontece que a minha situação é um pouquinho especial, porque meu marido trabalha comigo, então somos um casal, e mesmo quando o assunto diz respeito a mim tem gente que vai ligar para ele. E como eu não sou uma pessoa muito agressiva, eu não vou atrás, aí eu só faço observar [F3].

Não tem obstáculos óbvios, é uma coisa mais sutil. Bom, tem a dificuldade de todo mundo aqui para fazer pesquisa, particularmente a experimental, que nessa área em relação a mulheres e homens, os obstáculos são iguais. Agora, o fato de meu marido ser meu colega eu não tenho certeza de que isso não atrapalhou, em situações tipo: “a gente dá uma bolsa pra ele e não pra ela”. Então eu fui muito a seguidora. Se não estivesse na mesma área, talvez tivesse sido diferente, mas aí fica difícil saber [F3].

Apesar de identificar a diferença de tratamento entre ela e seu marido, ainda não há uma consciência de que ela é excluída em função do papel de gênero que seus pares de departamento valorizam.

Como lembra Kergoat (2009), o poder e dominação masculina se baseiam em uma hierarquia entre os sexos exercida de forma sutil e de difícil percepção. Nos casos de **F3** e **EM1**, essa hierarquia se traslada ao local de trabalho, já que elas são colegas de seus maridos.

Isso aparece também no depoimento de outra docente, para quem ser uma docente mulher no curso de Matemática é “*enfrentar muita coisa dura, você escuta piadas, coisas pejorativas...*” [M1].

A literatura sobre as questões de gênero apresenta algumas situações sobre os limites sutis e invisíveis, como o chamado “teto de vidro”, enfrentado pelas mulheres em relação a sua ascensão profissional. Na carreira docente do ensino federal superior, por ser um campo que oferece ingresso aparentemente igualitário, através de concurso, torna-se ainda mais difícil perceber a existência destes limites.

Schienbinger (2001) conta que um estudo sueco mostra que “as mulheres precisam publicar três vezes mais *papers* para ficarem no mesmo nível que seus colegas homens” (p. 103). Esse nível é uma questão de reconhecimento, não é um critério quantitativo apenas. Para as mulheres começarem a ser respeitadas e atingirem outros patamares na carreira é preciso um esforço maior tanto acadêmico como de dar conta de tudo o que se espera delas na vida pessoal.

*Se você vir o tempo proporcional que o homem e a mulher podem dedicar ao trabalho, a mulher tem que fazer todas as coisas fora... Fica desigual, você não tem tempo de fazer as coisas na vida pessoal e aqui juntas. **Então o tempo que ela acaba dedicando pra vida profissional é menor comparado com os homens.** Claro que não todas, mas eu acredito que a maioria... **Por isso ela vai caminhando sempre um pouco atrás, porque ela sempre tem mais responsabilidades que o homem fora da universidade** [M3].*

Esses obstáculos também são enfrentados em relação à inserção e participação das mulheres em grupos de pesquisas. A professora **EM4** fala desta dificuldade.

Quando eu cheguei (foi contratada em 2011), não deu para engatar em nenhuma pesquisa. Eu estou fazendo hoje (2015) uma pesquisa individual porque em grupo eu não consegui. É uma pesquisa individual registrada só no departamento, eu ainda estou tentando pelo CNPq. O grupo de pesquisa eu entrei em um, mas está só registrado. A inclusão no grupo de pesquisa foi em função de atender uma exigência burocrática, porque, para submeter uma pesquisa a um edital da Capes, é preciso estar vinculada a algum grupo de pesquisa. Então, este professor fez esta gentileza, mas não aconteceu uma parceria com ele, o contato não foi para frente [EM4].

Como ela relata, sua inserção em um grupo de pesquisa foi apenas formalizada, existe só no papel, ela não atua efetivamente neste grupo. Ao contrário, para ter alguma atuação na área está, quatro anos depois de seu ingresso, realizando uma pesquisa individual, registrada apenas no departamento, sem apoio financeiro.

Os homens tendem mais a estar entre a elite acadêmica, aqueles que detêm cadeiras, financiamentos generosos, laboratórios espaçosos e modernos, colaboradores através do mundo, são membros de academias nacionais e estrangeiras e ganham prêmios prestigiosos. As mulheres, em contraste, tendem a ter mais dificuldades para se vincular a esse mundo, elas sofrem de “desvantagem cumulativa”, ou discriminação sutil, inquantificável (SHIENBINGER, 2001, p. 103-104).

“Eu senti uma barreira e, nos corredores, em off, eles disseram que tinha essa questão mesmo de o departamento de Engenharia Mecânica só aceitar pessoas que tiveram a graduação em Engenharia Mecânica” [EM4]. Ao fazer esse relato, a professora **EM4** expõe que um dos seus medos era não conseguir inserção na área de pesquisa, considerando que é preciso ultrapassar muitos obstáculos. Mesmo tendo passado no concurso, diante de concorrentes homens, ainda enfrenta a barreira de não conseguir ingressar em um grupo de pesquisa. *“Essa questão de não aceitarem [para participar dos grupos de pesquisa] quem não tem graduação em engenharia mecânica” [EM4].* Apesar desta prerrogativa não estar escrita em nenhum documento, está implícita entre os pares.

No mesmo departamento, a professora **EM3**, desde o seu ingresso, apesar de sua experiência em pesquisa, foi designada para ministrar disciplinas básicas em outros cursos e alegou como motivo para não estar atuando em pesquisa *“É que aqui não tem espaço para eu fazer pesquisa” [EM3].* As duas ainda tentaram se unir

para fazer um projeto de pesquisa na área de software, que não necessitaria de espaço físico, nem de um grupo grande de pesquisadores, mas a ideia não foi adiante.

Já no departamento de Física, a docente **F3** está envolvida com o mesmo grupo de pesquisa que o marido e é uma pesquisadora atuante na sua área. Entretanto, a outra única docente do departamento, a professora **F2**, não tem o mesmo espaço para desenvolver suas pesquisas e confessa: *“aos olhos do departamento eu não faço pesquisa. Mas na verdade eu continuo fazendo pesquisa, eu continuo atualizada, continuo estudando, trabalhando, lendo e orientando os alunos”* [**F2**]. Embora a sua aptidão maior fosse para a pesquisa, **F2** acabou se dedicando apenas à docência. *“De certa forma eu sou forçada, porque já que eu não estou publicando eu tenho que compensar dando aulas e permitindo que outros façam pesquisa”* [**F2**].

No departamento de Matemática, a professora **M3**, que ainda é jovem e solteira, em 2015 fez um pós-doutorado, mas mesmo assim, não conseguiu ingressar em um grupo de pesquisa vinculado ao departamento. Embora já faça parte do departamento há seis anos, não consegue espaço entre seus pares para realizar pesquisa.

Não faço parte de nenhum grupo de pesquisa aqui. Só agora, há pouco tempo, teve um amigo meu que veio pra cá, que fez o doutorado comigo, então a gente trabalha um pouco junto. Mas é restrito a ele e um pouco com outro professor, mas muito pouco. Agora acho que com ele, eu vou trabalhar. Ele veio pra cá e saiu agora para o pós-doutorado e, quando voltar, a gente vai trabalhar junto [**M3**].

Ao contrário de sua colega, a professora **M4**, quando indagada se no âmbito do departamento de Matemática existe alguma tensão ou disputa nas relações profissionais entre as mulheres e os homens, aponta a desvalorização da Educação Matemática, sua especialidade, mas nega a implicação de gênero.

A tensão aqui no departamento não é de gênero, mas referente à formação, por exemplo, a minha opção pela área de Educação... Nunca houve uma resistência pelo fato de eu ser mulher, mas houve resistência e ainda há algumas arestas, pelo fato de eu ser da Educação Matemática, porque o departamento privilegia muito quem trabalha com a Matemática Pura [**M4**].

O relato da professora **M4** se contrapõe ao da professora **F2** que investiu toda sua força produtiva para o desenvolvimento do departamento e, hoje, indagada sobre o fato de ter chegado ao departamento de Física na década de 1980, já com pós-doutorado, e sobre, do ponto de vista da gestão do departamento, sua capacidade estar sendo desperdiçada, porque não participa mais do quadro da pós-graduação, não está inserida em nenhum grupo de pesquisa, **F2** responde:

Naquela época, eu acho que agi bastante no sentido de melhorar o departamento... Com relação à infraestrutura, condições de pesquisa, a motivar as pessoas. Mas depois chegou a época em que eu quis me dedicar mais à produção científica e aí foi quando eu me senti decepcionada com o jeito como a Física está sendo feita [F2].

Eu acho que em grupo realmente é muito mais saudável o estudo, porque se você está sempre isolada, focalizada, você olha sempre em uma só direção, mas se você está discutindo com alguém, a pessoa pode de uma hora para outra, virar toda a perspectiva e você ver: “nossa, porque eu não pensei nisso?” [F2].

É possível constatar a ausência de prática colaborativa e predomínio de práticas competitivas e excludentes. Nesse jogo, as mulheres são mais fracas e são isoladas e excluídas. A competição entre homens é entre iguais, já entre homens e mulheres é entre desiguais, e as mulheres saem em desvantagem.

Eu acho que as razões pelas quais tem mais homens do que mulheres na Física não são genéticas, são realmente culturais. Teria que ter ações positivas no sentido de incentivar as meninas a irem para essas carreiras científicas. Eu acho que é mais um problema da sociedade. A gente já está melhor, eu já sou uma Física, eu sou suspeita. Eu acho que o problema está também na família e na própria sociedade [F3].

Há uma esperança entre algumas docentes de que a situação das mulheres mude, entretanto, como diz **F3**: “*Eu espero que as dificuldades se amenizem com o passar do tempo, mas elas não vão se amenizar sozinhas*”. Muitas batalhas foram vencidas, mas a luta deve continuar, pois os espaços reservados aos homens ainda predominam e as dificuldades das mulheres ocuparem estes ambientes continuam.

Os privilégios foram criados e alimentados durante toda a existência da humanidade, e, atualmente, por mais que as mulheres já tenham ocupado alguns

espaços, as diferenças ainda persistem e as impedem de alcançarem os mesmos patamares dos homens.

Na próxima subseção, discuto como as diferenças se apresentam e se se reproduzem com as docentes dos departamentos pesquisados, nas atividades administrativas, exercidas em suas longas ou curtas carreiras.

3.1.2 As atividades administrativas exercidas

O trabalho realizado pelas mulheres, mesmo em ocupações consideradas pelo senso comum como “mais nobres”, como no caso das docentes universitárias, é quase sempre desvalorizado em comparação ao trabalho dos homens (BRUSCHINI e LOMBARDI, 2007). Os postos de comando são sempre reivindicados pelos homens e esse mando é aceito, inclusive pela maioria das mulheres. Na universidade, as atividades administrativas de maior prestígio são estes postos de comando e contêm em si o capital simbólico que se configura como posições de poder.

Na história da gestão universitária da instituição pesquisada, as mulheres não costumavam pleitear os postos mais altos. Estes eram destinados, sem que houvesse concorrência do sexo oposto, aos homens. Depois de 55 anos de existência, atualmente, uma mulher concorreu e ocupa o cargo de reitora, já no segundo mandato.

Uma das questões levantadas com as docentes deste estudo foi sobre a opinião delas do por que os homens ocupam os cargos mais altos na universidade. Para a professora **F3**, “*os homens não são como ‘super homens’*”, e ela afirma que há gestores que ela acha péssimos, “*mas são homens. Eles têm mais credibilidade, eles partem de um nível de credibilidade já superior porque são homens. Eu acho muito claro isso aqui*”.

Das onze docentes entrevistadas neste estudo, apenas uma está ocupando um cargo de coordenação há dois mandatos e outra já ocupou cargos de mais prestígio na gestão de seu Centro e na gestão central (Reitoria).

Eu fui coordenadora de curso, fui vice-diretora de centro, coordenadora do PIBIC e atualmente eu estou na comissão de avaliação, sou assessora de graduação do centro [M4].

A professora **M4** é uma das exceções por já ter atuado mais de uma vez em cargos de gestão. Entretanto, se observarmos os cargos exercidos, ela não atingiu os patamares superiores, que seriam os cargos de chefia de departamento e diretora de Centro, ocupando apenas os cargos de vice nestas instâncias. Além disso, o laboratório que busca retomar é ligado à licenciatura, que, como ela relatou, é tradicionalmente uma área considerada de “menos prestígio” no departamento de Matemática.

Já a professora **M1**, a única que estava em um cargo administrativo à época das entrevistas, começou como vice-coordenadora, e conta que o colega de chapa e antigo coordenador anunciou que a estava preparando para o cargo, o que era rejeitado por ela. *“Eu não quero, não quero [risos]... é muito estresse, não gosto de ficar brigando por uma coisa, brigando por outra...”*. Na primeira entrevista, em 2011, **M1** dizia que não sabia mandar. Quando retomamos a entrevista em 2015, ela era a coordenadora do curso de Matemática e estava há mais de quatro anos envolvida na gestão. Primeiro, foi vice-coordenadora, depois foi eleita coordenadora e reeleita. Em ambos os processos eleitorais, houve uma disputa acirrada com outra chapa cujo concorrente era um homem.

Na campanha para reeleição no cargo de coordenadora, **M1** utilizou o fato de o país estar sendo governado por uma mulher, de a universidade ter, pela primeira vez, eleito uma reitora e do seu Centro também ser dirigido por uma mulher, situação inédita tanto no país quanto na instituição pesquisada. E ela aproveitou para valorizar sua candidatura: *“inclusive era uma brincadeira que a gente fazia na época da minha campanha: ‘as mulheres estão no poder!’ ”*. Apesar do reconhecimento da ascensão das mulheres ao poder, ainda que temporária, **M1** não considera que sua eleição tenha um enfoque de gênero, nem que a disputa passe por esse mote, considera que é apenas uma questão de “*políticas internas*”.

Todas as outras docentes entrevistadas ou nunca ocuparam um cargo na área de gestão ou, se ocuparam, foi em situações passageiras e cargos de menor prestígio.

*Eu já fui coordenadora da Biblioteca, **quando ela era clandestina**, já fui coordenadora do **laboratório, quando ainda não existia laboratório**, nós saímos do zero... e **fui coordenadora da pós-graduação**. Aí depois disso eu encerrei: “eu não quero mais, é muito pesado”, porque a gente quer ver as coisas acontecerem e para você ver as coisas acontecerem, nessa universidade pelo menos até antes do Governo Lula, era você fazer mesmo, arregaçando as mangas. Aí chega um ponto que já basta! Você pensa: “já dei a minha parte, agora deixa pra outros” [F2].*

Analisando os pontos destacados no relato da professora **F2**, foi possível perceber que inicialmente, os cargos exercidos foram em espaços ainda sendo implantados, os quais precisavam de mais esforço braçal e, geralmente, não davam nenhum prestígio para quem os ocupava, pois os frutos ainda não podiam ser colhidos ou divulgados. Depois deste período de implantação, outros colegas passaram, por exemplo, a coordenar o laboratório, já montado e em plena atividade de pesquisa. Como exceção, esta docente atuou como coordenadora da pós-graduação, entretanto, é importante observar que, nesta época, ela era uma das poucas pessoas do departamento com doutorado e já tinha dois pós-doutorados, o que somava pontos para o programa de pós-graduação.

Já a professora **F3**, apesar de aparentemente reconhecer em seu depoimento que a dificuldade das mulheres ocuparem os cargos administrativos está relacionada com uma divisão de gênero, no seu caso, acha que é uma questão pessoal. Talvez, pelas dificuldades que enfrenta no departamento, ela ache que nunca foi considerada ou reconhecida como capaz.

Dizer que eu nunca ocupei um cargo de gestão porque eu não gosto, não é exatamente isso. Eu acho que nunca fui considerada. Mas isso é um problema aqui no departamento, eu não sei se é geral... [F3].

A professora **EM4** também não ocupou nenhum cargo de gestão na atual IFES, mas, na anterior, chegou a ser coordenadora de curso por vacância “quando

iniciou o momento de separação das Engenharias, eu era vice-coordenadora e o coordenador saiu e eu assumi”. [EM4].

Para a professora **EM1** o fato de, não só ela, mas a sua outra contemporânea, **EM2**, que concorda com ela, nunca terem exercido cargos administrativos no departamento, ocorreu pelas outras atribuições destinadas às mulheres na vida pessoal e não a uma questão de gênero no departamento e nem por uma questão de incapacidade de gerir.

Eu acho que a mulher tem turno dobrado [...], a mulher ainda não deixou aquela coisa de ser dona de casa e profissional. Por isso, tem menos esse lado político do homem. Mas que tem mais capacidade de gerir eu acho que tem, eu sempre achei isso [EM1].

Mesmo reconhecendo as diferenças entre os tratamentos e as atribuições, **EM1** não reconhece como uma questão de gênero.

A professora **F2**, indagada sobre as razões da predominância de homens nos altos cargos da gestão universitária, responde prontamente: “A *minha impressão é que as mulheres são bem melhores*”. Mas por que, mesmo assim, eles é que estão lá?

*Porque eles acham que são melhores [risos]. Eu não sei, talvez seja porque **as pessoas na hora de escolher ainda confiam nos homens mais do que nas mulheres**. São tantos **preconceitos** que estão na cabeça das pessoas que nem elas mesmas sabem, fazem as coisas meio inconscientes. Então a mulher, normalmente, quando disputa um cargo, sempre vem na mente das pessoas que **lugar de mulher é na cozinha** [F2].*

As questões de confiança e preconceito levantadas pela professora **F2**, como estando “na cabeça das pessoas”, estão diretamente ligadas ao poder dos dominantes, e também podem ser analisadas à luz dos conceitos de campo e de *habitus* de Bourdieu (2013), como um “poder sobre as instâncias de reprodução do corpo universitário” (p. 122). O autor considera que, no campo universitário, o poder está especialmente relacionado às crenças dos indivíduos que nele atuam.

Há sem dúvida poucos universos sociais em que o poder dependa tanto da crença, em que ele seja tão verdadeiro, pois, segundo as palavras de Hobbes, “ter poder é ter seu poder reconhecido”. Igualmente, não se pode compreender completamente os fenômenos de concentração do poder universitário sem levar em conta também a contribuição que lhe trazem os pretendentes, por causa das estratégias que trazem para os protetores mais

poderosos. Estratégias do *habitus*, portanto mais inconscientes que conscientes (BOURDIEU, 2013, p. 125-126).

Apesar de algumas docentes terem uma visão crítica a respeito da exclusão das mulheres dos altos postos da gestão universitária, não se sentem fortes o suficiente para enfrentar. A professora **M3**, na entrevista realizada em 2010, relata sua opinião acerca da dificuldade de mulheres assumirem os altos cargos de comando na universidade.

As pessoas pensam e falam assim: “uma mulher reitora, não, é muita coisa pra ela! Imagina se ela tiver com TPM, ela vai destruir tudo”. Eu acho que tem muita gente que pensa assim, claro que não vai expressar isso, mas tem gente que pensa assim e leva em consideração na hora que vai votar... Então, acho que isso também conta um pouco... Aí como tem poucas mulheres que chegaram ao mesmo patamar que os homens, o número de mulheres pleiteando também é menor [M3].

Sobre o mesmo tema, na segunda entrevista, em 2015, tendo a primeira mulher como reitora, ela observa que este fato abriu portas para outras mulheres também.

Antes da reitora, eu não via quase mulher nenhuma na administração e aí entrou a reitora nova e quando você vai lá conversar, você fala com a chefe de gabinete dela, que é uma mulher, você fala com ela, aí você vê outra... Eu acho que é porque ela é uma mulher, é mais fácil... Ela não tem esse preconceito [M3].

Ao comentar que a reitora “*não tem esse preconceito*”, implicitamente, **M3** considera que, quando antes conversou com algum reitor, não havia tantas mulheres atuando na reitoria e que isso poderia ser por preconceito masculino. Mas esse fato não era destacado antes de haver uma mulher reitora. O fato de também não ter mulher chefe de gabinete anteriormente, por exemplo, era naturalizado, senão não teria chamado atenção da professora **M3**. Como observa Bourdieu (2011, p. 46), “os dominados aplicam categorias construídas do ponto de vista dos dominantes às relações de dominação, fazendo-as assim ser vistas como naturais”. Desta forma, legitimam as práticas determinadas pela visão androcêntrica: “pelo fato de suas disposições resultarem da incorporação do preconceito desfavorável contra o feminino, instituído na ordem das coisas, as mulheres não podem senão confirmar seguidamente tal preconceito” (BOURDIEU, 2011, p. 44).

Nesta subseção foi possível constatar que apesar de algumas docentes se sentirem aptas e competentes a assumirem cargos de gestão elas não se dispõem a concorrer com os homens pelos cargos de maior prestígio e poder, assumindo, quando é conveniente também para os homens os cargos subalternos a eles.

3.2 Cultura e Campo Acadêmico

Esta seção está estruturada em quatro subseções: (i) as relações com os pares masculinos e discentes; (ii) percepção das barreiras; (iii) (in)visibilidade feminina e a homosociabilidade masculina; e (iv) o *habitus* do campo.

Podemos compreender, com base em Bourdieu (2013), que o campo acadêmico é um ambiente de disputa de poder, e que “o capital universitário se obtém e se mantém por meio da ocupação de posições que permitem dominar outras posições e seus ocupantes” (p. 115). Neste sentido, como a dominação masculina é hegemônica em quase todos os campos, este também é um espaço em que ela se estabelece.

A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos (BOURDIEU, 2011, p. 18).

Desta divisão decorre a importância de analisar no âmbito da cultura e campo acadêmico as relações que ocorrem entre as docentes entrevistadas e seus pares masculinos nos departamentos, assim como com o corpo discente, majoritariamente masculino.

3.2.1 As relações com os pares masculinos e discentes

As relações entre os homens e as poucas mulheres nos departamentos pesquisados ocorrem de forma parecida com as que se dão em outros espaços na

sociedade. Serem semelhantes nas profissões não implica em que as atribuições os/as aproximem, nem impede que a dominação masculina seja exercida, principalmente nestes ambientes majoritariamente masculinos.

Assim sendo, saliento a visão pessoal de cada docente a esse respeito, como elas se sentem e como percebem as relações com os colegas no cotidiano acadêmico.

As relações das docentes com os pares masculinos

Em relação ao tratamento dos pares masculinos, a professora **EM4**, por exemplo, relata que: *“eles sempre são mais cautelosos com o que falam quando eu estou presente”*. Este relato demonstra que o tratamento entre ela e os colegas não é natural. O fato de terem cautela, aparentemente, pode denotar respeito, mas na percepção da docente significa que é também uma forma de mantê-la mais distante, sem fazer parte de todos os assuntos. Consequentemente, apesar de ter sempre estado mais entre os homens, em ambientes com um número reduzido de mulheres, esta forma de tratamento faz dela *“uma pessoa quieta e muito calma, muito reservada, não me entroso no ambiente de trabalho”* [**EM4**].

A professora **EM2**, aposentada do mesmo departamento em 2003 (portanto não chegou a conviver com **EM4**), considera que havia uma *“boa relação”* entre homens e mulheres no âmbito do seu departamento. *“Acho que eles sempre me respeitaram”*. Entretanto, quando fala de dois professores de seu convívio direto, relata uma situação não muito respeitosa: *“pegaram uma briga, todos do mesmo departamento, muita confusão, eu me aborreci tanto, e eu pensava ‘meu Deus do céu, eu vivo num meio que só tem homem e ter que ver essas brigas’. Era muita briga dentro do departamento, muita confusão”* [**EM2**]. Ou seja, nesse ambiente, embora os homens aparentemente respeitem a presença das mulheres, quando se enfrentam, não levam isso em consideração e esquecem a presença delas.

Como observa Beauvoir (2009), “os dois sexos nunca partilharam o mundo em igualdade de condições [...]”. Mesmo quando os direitos lhe são abstratamente reconhecidos, um longo hábito impede que encontrem nos costumes sua expressão concreta” (p. 14).

Comparando as relações com os homens fora da academia, **EM3** considera-as mais fáceis na universidade, entretanto, isso não impede que seus colegas de departamento sejam desagradáveis em determinadas situações:

É mais fácil se relacionar com os homens aqui, mas os homens também são bem safadinhos, de vez em quando você tem que cortar as asas deles... Eles tentam desviar a conversa para umas brincadeiras bobas, que não precisavam. Quer ser um pouco afável, carinhoso, mas não sabem tecer um comentário tipo, “bonito, seu batom”, homem não sabe dizer isso, aí quando dizem alguma coisa você pensa: ‘eu não precisava ouvir isso’ [EM3].

Referindo-se às relações pessoais e profissionais com seus pares, a professora **F1** afirma que, com ela, durante o tempo em que esteve na ativa, “a relação foi relativamente boa”, mas menciona seu incômodo sobre tudo o que acontecia no departamento ter subjacente “interesses políticos”, e também sobre as “situações complicadas, mas não foi só pra mim, foi para o meu grupo de pesquisa, com determinadas pessoas [...] e eu tinha tendência de defender aquelas pessoas que eu sentia que eram injustiçadas” [F1].

A professora **F2**, indagada sobre como acha que é vista pelos colegas, responde que “eles acham que eu sou uma pessoa que eles não precisam temer”. E diz que costuma achar que os homens “têm uma vida muito mais dura do que a nossa, porque eles têm que ser os melhores, eu não tenho que ser melhor em nada, não tenho que provar nada”.

Eu me coloco numa posição um pouco afastada, como que observando o comportamento deles [...] não estou interessada em mostrar que sou melhor do que ninguém [...] eles são todos motivados para mostrar que são melhores, você vai numa reunião de departamento e você vê que eles se manifestam para falar, vem outro e fala a mesma coisa, e eu fico vendo aquele exibicionismo desnecessário. O que eu noto é realmente essa competição entre eles e fico mais como observadora. Eu não tenho nenhum problema... Agora se eu quisesse sair por aí mostrando que eu sou melhor que eles, aí eu sentiria alguma coisa [F2].

Este comportamento masculino, observado por **F2** entre seus pares parece se restringir ao ambiente de trabalho. Sobre suas impressões dos colegas fora do departamento, a professora **F2** destaca: “o relacionamento pessoal com eles é ótimo, eu tenho colegas de muitos anos, que estão desde que eu entrei aqui e são meus amigos e a gente conversa normalmente, sem problema nenhum”.

Sobre a única colega mulher no departamento, diz que “*de fato a gente não se vê, porque ela trabalha lá no laboratório, eu encontro com ela mais no teatro, no Espaço Cultural, do que aqui*”. O fato de serem apenas duas mulheres em um departamento com 32 homens não as aproxima, elas não colaboram em seus projetos.

Sua colega, a professora **F3**, também tem uma visão crítica e abrangente sobre o tratamento que as mulheres recebem dos seus pares masculinos. Ela não acha que eles reconhecem seus méritos profissionais como reconheceriam se ela fosse um homem.

O fato é que eu não posso dizer qual seria a causa... Mas certamente o fato de ser mulher influencia. No departamento de Física tem homem que chega aqui, um novo contratado, que não tem nem muita competência, não é agressivo nem nada, mas você vê que as coisas vão mais para ele do que iria para mulheres, isso eu tenho certeza. Eu estou convencida, de maneira geral, que as mulheres têm que batalhar mais do que os homens para conseguir a mesma coisa. Como eu não sou batalhadora... [F3].

Ela sabe que teria que fazer um esforço extra por este reconhecimento, mas se recolhe e abdica dele. Por não se considerar uma pessoa batalhadora, seus feitos científicos permanecem à sombra no departamento. O mesmo observa Blickenstaff (2005): os fatores que afastam as mulheres de progredirem em carreiras das Ciências, Engenharia e Matemática “podem ser vistos como camadas de um filtro baseado no sexo, embora nenhum problema único possa ser chamado de causa primária” (p. 384). Ou seja, não há como provar que os colegas da professora **F3** a excluem de determinadas posições ou exigiriam mais “batalhas” para que ela obtivesse as mesmas posições que os homens, mas esta barreira existe e é percebida.

Ainda sobre a percepção das relações docentes no cotidiano acadêmico, a professora **M1** acrescenta um episódio que a marcou. Em uma reunião de departamento, quando ainda havia vestibular, ela e outras docentes perceberam que a comissão responsável pelo concurso não convidava as mulheres para participar da elaboração das provas e nem mesmo para a correção. Ela explica: “*No começo eu não fiz tanta confusão, não falei disso porque meus filhos eram muito pequenos. Um dia, quando eu fiquei um pouco mais disponível, eu me candidatei e falei: Como é que isso? Por que nunca me chamaram?*”.

Aí eu me candidatei, passei e fui aceita... Depois me deram a explicação: “é porque o ambiente lá a gente conta muita piada”. Aí eu respondi: “meu amigo eu vou para internet e decoro umas piadas, não se preocupe não, se esse for o pré-requisito”. Era pelo machismo mesmo... (2015). [M1]

Esta situação encontra paralelo no que afirma Freitas (2001, p. 11): “em um grupo tradicionalmente reservado aos homens, não é fácil para uma mulher chegar e se fazer respeitar; ela está sujeita a piadas grosseiras, gestos obscenos, desdém a respeito do que diz e faz, recusa em ter o seu trabalho levado a sério”. É evidente que as piadas masculinas num ambiente de trabalho acadêmico são uma das muitas formas de excluir as mulheres, fazê-las se sentirem inadequadas. Isso corresponde ao “clima frio” ou hostil, mencionado na literatura sobre as mulheres em ambientes dominados pelos homens (BLICKENSTAFF, 2005).

Bourdieu (2011) considera que as mulheres são “mais sensíveis que os homens aos sinais não verbais (sobretudo à inflexão)” para perceberem este “clima frio”. “As mulheres sabem identificar melhor uma emoção não representada verbalmente e decifrar o que está implícito em um diálogo” (p. 42).

Sobre o cotidiano de trabalho no departamento de Matemática, a professora **M3** considera que tem pouca relação com o pessoal. “O contato é estritamente profissional. Então, se surgir alguma coisa e eu precisar tirar alguma dúvida, eu tenho contato fora”. Apesar de seis anos de convivência no departamento, a professora **M3** parece ter uma grande dificuldade de adaptação. Não se sente à vontade nem mesmo para tirar dúvidas, pedir um auxílio ou trocar experiências profissionais. Mesmo o fato de já estar credenciada para lecionar e orientar no programa de pós-graduação, o que é motivo de prestígio, não a faz se sentir incluída. É importante destacar que este sentimento de não pertencimento se dá não só entre ela e os docentes homens, uma vez que o departamento de matemática tem 11 mulheres e ela também não se sente incluída pelas outras 10. Talvez esta inclusão seja dificultada também por outras características de **M3**, que é a docente mais jovem do departamento, oriunda de um estado do sudeste e ainda é solteira. Esses elementos que as diferem parecem não contribuir para que ela seja mais próxima das colegas.

O mesmo sentimento foi possível observar no depoimento da professora **M4**, que relata: “a minha relação com os meus colegas de trabalho é muito pequena, eu

interajo com os que atuam mais na área de ensino comigo [...] minha relação é mais com os quais eu desenvolvo outro projeto...” [M4].

A professora **M4** ingressou em 1993, ou seja, já está há 23 anos no departamento e, ainda assim, não considera que interage de forma ampliada com seus colegas, se relaciona apenas com seu grupo de projeto. Então, não é apenas uma questão de tempo para que as mulheres se adaptem, uma vez que entre a professora **M3**, com seis anos de convívio, e a professora **M4**, com 23 anos, não há muita diferença no sentimento de integração e pertencimento.

Blickenstaff (2005) lembra que a forma de tratamento hostil para as mulheres na Matemática se dá pelo fato desta ciência ser vista como não apropriada para as mulheres. Consequentemente as mulheres percebem que seus colegas diminuem as expectativas de seu sucesso matemático porque elas são mulheres e elas acham “que os outros têm sentimentos negativos sobre o seu sucesso” (FENNEMA e PETERSON, 1985 *apud* BLICKENSTAFF, 2005, p. 381). Esta pode ser a razão para as docentes do departamento de Matemática, entrevistadas neste estudo, não criarem laços profissionais com os seus pares, por estarem sempre sob a suspeita de não serem suficientemente boas como eles. O mesmo poderia ser dito sobre a Física e a Engenharia Mecânica.

Considero que as narrativas das docentes, ouvidas neste estudo, indicam que as mudanças com a inclusão das mulheres na formação e docência superior não foram significativas sobre a posição das mulheres na Matemática, Física e Engenharia Mecânica. Elas continuam se sentindo desconfortáveis e excluídas por seus pares nestes campos.

As relações das docentes com o corpo discente

Assim como no corpo docente dos departamentos pesquisados, o corpo discente dos cursos também é majoritariamente masculino, por este motivo é importante analisar como as entrevistadas percebem sua relação com os alunos e alunas.

As docentes do departamento de Engenharia Mecânica são as que mais lidam com os muitos alunos homens, pois os departamentos de Física e Matemática também atendem a outros cursos da universidade e a maioria das entrevistadas nestes departamentos atua também em cursos com mais mulheres.

A professora **EM1**, já aposentada quando da entrevista, relata que tinha alunos que não a respeitavam. *“Eu tive alunos de todos os tipos, mas particularmente teve um que foi pior (...) ele queria filar, eu não deixava, e eu botei ele pra fora, a gente teve uma discussão, eu entrei com um processo, mas depois parei, não dei andamento ao processo”* [EM1].

Neste departamento foram relatadas outras duas situações de falta de respeito atribuídas ao fato de professora ser mulher. A professora **EM2**, embora narre que sempre foi tratada com respeito, conta o episódio de um aluno que a enfrentou *“e ameaçou me bater, num dia de prova. Foi preciso outro aluno intervir... Solicitei que a coordenação chamasse a atenção dele... Eu digo que foi uma discriminação, porque ele queria dar em mim por eu ser mulher”*.

No outro episódio, a professora **EM2**, não entrou com um processo formal contra o aluno que a ameaçou fisicamente.

*Teve um aluno, que esse eu tive um problema sério [...]. Quando ele foi me entregar a prova entregou sem assinar [e ela disse]: se você não fez nada na prova a culpa não é minha, porque todo mundo está fazendo. Aí ele disse que não assinava, foi aquela confusão. Ele disse: “você sabe quem é meu pai? Meu pai vai ser reitor e vai te botar pra fora”. Quando eu fui saindo **ele agarrou no meu braço, apertou e disse: “você vai me dar minha prova”**. Eu disse que não dava. Quando ele ia me bater os alunos pegaram no braço dele. E eu pensei: será que eu vou apanhar? Quando eu cheguei à coordenação o coordenador perguntou se eu queria dar uma advertência por escrito. E eu disse, não, não quero, porque no próximo semestre ele vai ser meu aluno de novo, porque só tinha eu nesta disciplina, e eu não quero mais confusão, nem prejudicar o rapaz.* [EM2].

O fato de não ter feito uma queixa formal contra o aluno pode denotar uma aceitação que as mulheres têm da violência simbólica, mesmo quando a situação beira a violência física, que faz com que, mesmo **EM2** estando em uma posição hierarquicamente superior, não a utiliza para impor uma punição à violência sofrida, apesar de saber que poderia, inclusive, ter sofrido uma violência física.

Porém, também denota a sabedoria e generosidade da docente: *“No semestre seguinte ele foi meu aluno de novo. Quando eu entrei na sala, ele estava de cabeça baixa, ele nunca levantou a cabeça pra mim, nunca”*. Entretanto, como ela relata, este aluno, apesar de não levantar a cabeça, nunca pediu desculpas pelo ocorrido.

As professoras **EM1** e **EM2** são da primeira geração neste departamento, a geração que ingressou nos anos 1970. Elas já estavam aposentadas quando foram entrevistadas. As duas outras contratadas em 2011 e 2014, ainda não viveram nenhuma experiência negativa com alunos homens. A professora **EM3** relata apenas que uma aluna perguntou: *“professora, a senhora é gay?”*. Era uma aluna que praticava esportes na universidade com ela, e se sentiu mais próxima. *“Eu respondi: ‘quem dera, não é fácil assim ser gay’. Se eu fosse gay minha vida já estava resolvida”*. A professora atribui essa pergunta ao fato de estar em um campo masculino.

EM3 também relata relações positivas com alunos, familiares de alunos.

Eu já tive para o lado positivo, umas declarações... Eu nunca fui uma professora homenageada por turma, mas eu tive umas homenagens pontuais que me marcaram, da mãe ligar, da avó me ligar. Eu, por exemplo, conduzi cinco alunos para o ITA (Instituto Tecnológico de Aeronáutica), aí os pais ficam agradecidos. Eu recebo até hoje cartas deles, presentes chegam pelo correio, quer dizer, na verdade alunos que já viraram amigos.

Sobre as relações pessoais com os alunos e alunas, **EM4** se considera uma boa professora, sempre bem recebida por eles. E, apesar de eles terem outras professoras de cálculo, de estatística, as disciplinas ministradas por **EM4** são as primeiras quando chegam à parte profissional da estrutura curricular, *“então eles já têm aquele ar... dizem que tem mais perfume de mulher na sala”*.

Já no departamento de Matemática, as docentes estão mais acostumadas a dar aulas também em cursos não tão marcadamente masculinos. Então, já existe uma relação mais leve. A professora **M1** considera que os alunos e alunas a veem como *“uma pessoa flexível [...] eu sou mais mansa mesmo, sou mais mãe”*. Entretanto, *“alguns interpretam mal essa flexibilidade, acham que é uma coisa mole... Eu acho que os alunos precisam de tempos diferentes, então, às vezes, eu*

desrespeito os prazos para dar mais tempo” e isso passa essa impressão de “moleza” para os alunos, mas a professora não se considera assim. **M1** relata que visitou uma página das redes sociais digitais, onde os discentes da universidade comentam sobre a vida acadêmica e avaliam os professores. Lá, ela encontrou um comentário sobre sua atuação, no qual o discente dizia que ela era “*tipo muito fácil*”. Ser “fácil” nesta área pode ser uma imagem negativa, já que a “Matemática é difícil”.

Outra professora do mesmo departamento também tem uma autoimagem maternal e acha que os alunos a consideram “*como uma mãe*”. Ela diz que esse é o seu problema, pois tenta muito ajudar o aluno. “*Ou seja, quando um aluno é reprovado por mim é porque realmente não fez a parte dele. Ele nem reclama, porque sabe que teve oportunidade. Se não aproveitou, foi por motivos outros*” [**M2**].

Essa imagem maternal está relacionada com o papel geralmente atribuído às mulheres, como argumenta Schienbinger (2001), como cuidadoras, uma imagem “da mulher privada, doméstica como um contraste ao homem público, racional”. Sobre as mulheres recai a expectativa social de um papel a desempenhar — “como mães e nutridoras” (p. 142).

Essa imagem pode ser traduzida, em outras situações, como uma pessoa simpática, como é o caso da professora **M4**, que considera sua relação com os alunos muito boa e diz que nunca teve problema de relacionamento com aluno, mesmo sendo uma professora exigente. **M4**, por atuar na área de Educação Matemática, ministra mais aulas em outros cursos e relata que, nos cursos de Administração, Psicologia, Economia, “*os alunos comentam que eu sou uma das professoras mais simpáticas que eles conheceram na área de Matemática, normalmente eles diziam que: ‘os professores de Matemática são muito antipáticos’*” [**M4**].

No departamento de Matemática, a professora **M3** foi a única das entrevistadas a avaliar que os alunos a veem de forma negativa: “*Eu acho que eles me acham meio carrasca...*”. E diz isso porque se acha muito fechada. “*Eu sou muito tímida, então, na hora que eu vou dar aula pareço muito séria e falo as coisas de forma muito séria e aí fico com uma fama assim, de ser muito exigente*”. É importante ressaltar que das quatro entrevistadas no departamento de Matemática,

M3 é a mais jovem, e talvez por isso tenha essa necessidade de passar uma imagem mais rígida para ser respeitada.

No departamento de Física, as duas entrevistadas que ainda estão atuando têm pouca atividade docente no curso de Física, ministram aulas em outros cursos. Entretanto, a professora **F3** já passou por uma experiência negativa com um aluno da pós-graduação que não a respeitou como profissional pelo fato de ser mulher. *“Um caso óbvio de não querer uma orientadora, de não querer uma mulher na banca de tese e coisas assim. Mas, em geral, não tem problema, do lado dos alunos”*.

O caso deste aluno está ligado claramente à discriminação de gênero, que discutirei em seção posterior, à imagem de incompetente atribuída às mulheres, destinando-lhes, como observa Bourdieu (2011, p. 34), “tarefas penosas, baixas e mesquinhas [...] em geral tirando partido, no sentido dos pressupostos fundamentais, das diferenças biológicas que parecem assim estar à base das diferenças sociais”.

A professora **F1** considera que teve *“um bom relacionamento, com muito respeito, sempre parti dessa premissa no meu trabalho e consegui me relacionar com os meus alunos, até alunos mais difíceis, de uma boa forma, sempre procurei conversar com eles”*.

Foi possível perceber que, no departamento de Física, as pouquíssimas professoras (três em toda a história do curso), em geral, não tiveram problemas com os alunos, como também relata a professora **F2**: *“Eu procuro investigar, eu sempre procuro dar disciplinas que não tenham muitos alunos para que eu possa acompanhar o desenvolvimento. Então eu dou aula no profissional, e evito o básico porque assim eu posso acompanhar mais de perto”*.

Foi possível constatar, pelas narrativas, que a relação com o corpo discente é tranquila, não havendo muita influência no sentimento de pertencimento a este universo masculino em função do tratamento dado e recebido pelos alunos.

Nesta seção, tratei da percepção das docentes sobre as relações com os colegas de departamento e com os alunos, e destaco que há mais afinidade das entrevistadas com o corpo discente do que com seus pares. É possível que, se houvesse mais equidade no relacionamento entre os colegas, estas professoras

poderiam se desenvolver melhor profissionalmente e se sentir mais à vontade no ambiente de trabalho.

As mulheres em departamentos masculinos, apesar das conquistas, ainda têm um longo caminho a percorrer em suas carreiras, pois, mesmo não sendo impedidas de adentrar nestes campos, sua permanência e convivência confortáveis são dificultadas por pequenas e sutis intervenções dos homens que dividem o espaço com elas. Como já argumentado, são mensagens sutis de não pertencimento que vão dificultando a integração das mulheres.

3.2.2 Percepção das Barreiras

De acordo com Cabral e Bazzo (2005) dizer que as carreiras são masculinas ou femininas por serem exercidas por homens ou mulheres não é uma simples determinação, o significado é mais profundo e construído a partir de valores “imbricados na história e cultura de homens e mulheres” (p. 5).

Historicamente, as mulheres foram afastadas do círculo criativo e líder da produção científica e tecnológica. Isso limitou sua atuação fora da esfera privada da casa e foi, séculos após séculos, evidenciado pela sua ausência e condução em carreiras como física, química, biologia, matemática, engenharia e computação. Essas áreas desenvolveram-se ao sabor de valores considerados historicamente como masculinos – certeza, eficiência, controle, ordem (CABRAL; BAZZO, 2005, p. 4).

A mulher, exercendo atividades/carreiras originalmente destinadas aos homens, faz com que sua presença seja não só notada como, muitas vezes, rechaçada pelos demais integrantes do ambiente. Ainda que vencendo séculos de obstáculos, como observa Cabral (2006), “em carreiras como a Física, a Engenharia e as Ciências da Computação, o processo de feminização — ou seja, do aumento do número de mulheres — ainda encontra diversos tipos de barreiras, resistindo a uma igualdade/equidade de gênero” (p. 12).

Essas barreiras decorrem da discriminação de gênero, que direta ou sutilmente inibe a participação das poucas mulheres que rompem fronteiras e assumem postos de trabalho nestas carreiras, mas, muitas vezes, não se impõem como integrantes em igualdade de condições com os homens. E as formas sutis,

percebidas pelas docentes participantes deste estudo não as deixam confortáveis e seguras para enfrentá-las.

Eu estava dando aula em um laboratório que um engenheiro agrícola usava para fazer o projeto dele, ele ia lá, sujava tudo, que era tipo uma oficina, quando eu ia dar aula estava tudo sujo. Aí eu ficava meia hora da aula preparando o laboratório. Quando eu falei com o coordenador, ele se limitou a ponderar: “limpo pra ele [o outro professor] pode não ser limpo pra você”. Eu acho que foi uma das piores respostas que eu já ouvi na minha vida [EM3].

Ao perguntar sua opinião sobre se esta situação ilustraria a discriminação de gênero, **EM3** diz: “eu não sei se era por gênero”. Ou seja, como a questão de gênero não é suficientemente difundida e discutida nas áreas consideradas mais masculinas, a professora ainda tem dúvidas se estas e outras situações estão relacionadas à discriminação de gênero.

Outro episódio narrado pela professora **EM3** evidencia uma forma mais grotesca, direta e mais fácil de ser identificada como discriminação de gênero. Foi quando ela entrou no curso de mestrado, “eram 50 alunos e só três eram mulheres quando eu cheguei. Eles falavam que as meninas dormiram com o coordenador e ele fez o trabalho pra elas. Era o boato que corria e eles falavam: ‘ah, chegou mais uma’”. Esta era uma forma de descredenciar a capacidade das mulheres e, ao mesmo tempo, de intimidá-las e desestimular atitudes de defesa.

Na relação com os colegas de departamento, a professora **EM3** percebe algumas piadas e posicionamentos que podem ser classificados como discriminatórios, mas diz que ainda ocorrem de forma velada.

Chegar e falar, ninguém fala... É muito por eu ser diferente. Isso incomoda muito, principalmente os homens. Eu percebo nitidamente, por trás fica a piadinha. Porque eu sei me defender com relação a isso, eu só não gosto de grosseria, mas eu não me sinto diminuída em nada, nem com piadinha de mau gosto, com nada. Eu sou capaz de chegar e dizer: ‘sua piada é muito chata’ [EM3].

No mesmo departamento, a professora **EM4**, na primeira entrevista, não conseguiu se lembrar de nenhuma situação que considerasse discriminatória, ou que tivesse se sentido tratada de forma diferente por ser mulher. Entretanto, algum tempo depois, ela me enviou um e-mail relatando duas situações que “vieram à memória” pensando no tema da entrevista e conversando com seu marido, que

disse para ela que é claro que ela já havia passado por situações deste tipo no departamento.

Ele me fez ter outros pensamentos sobre as questões de gênero, porque a gente não está acostumada a pensar sobre isso, a gente vem da graduação com uma minoria de mulheres, continua essa minoria no mestrado e no doutorado. E aí entra em um ambiente de trabalho que também é masculino... [gera uma normalidade]. Então, eu comecei a ver que há uma discriminação sim, ‘pense direito, pense por que até agora você ainda não entrou em um projeto de pesquisa em grupo? Pense direito...’ [EM4].

Uma das situações relatadas no e-mail, cujo assunto foi “*lembrei*”, pode ser classificada como assédio, ocorrida na outra universidade em que **EM4** dava aula no mesmo curso. Nessa universidade, também na região nordeste, em um lugar com temperaturas altas, ela dava aula às 13 horas e, em função do calor, usava vestimentas mais leves e confortáveis, como blusas que deixavam os ombros aparentes. Ela narra: “*tinha sempre um professor que chamava seus alunos para me ver dando aula, e isso me deixava sem jeito*”. Esta situação continuou a se repetir até que sua atitude foi passar a trancar a porta, e dar aulas em um ambiente sem ventilação para deixar de ser importunada. A professora **EM4** não tomou uma atitude de enfrentamento ao assédio e falta de respeito do seu colega e esta situação fez com que ela mudasse também a forma de se vestir. Atualmente confessa: “*hoje minhas roupas se resumem a roupas bem masculinas*”.

Na outra situação relatada no e-mail, a professora rememorou o momento da apresentação da prova didática do seu concurso, para ingresso no departamento.

Na banca do concurso, onde só tinha homens, no dia da prova, um professor veio me elogiar por causa da minha roupa “que era apropriada” (calça, camisa de botão de manga comprida, sandália alta e somente um batom de leve). Fiquei me questionando em silêncio se ele também teria observado a roupa do outro concorrente que era homem [EM4].

Apesar de ter pensado se o mesmo “elogio” teria acontecido com o concorrente homem, a professora assegura que, antes da entrevista para a tese, não havia relacionado esta situação à discriminação de gênero.

Outra forma de discriminação acontece em relação ao que Bourdieu (2013) denomina de “poder universitário”, que está relacionado à “capacidade de agir sobre as esperanças” (p. 123) de ser aceito/a. Este poder se traduz também em uma espécie de capital e pode ser observado na narrativa de **EM4** sobre a dificuldade de se sentir incluída e a diferença de tratamento recebido por ela e por um colega que ingressou depois dela, mas que teve acesso mais rapidamente a esse “capital social” por ter um orientador que o acolheu no departamento, e fez o papel de seu “patrão”, na linguagem de Bourdieu (2013).

A professora narra o fato de ter sido a única mulher que concorreu com um homem no concurso de ingresso e teve resultado superior, sendo aprovada. Reflete sobre sua dificuldade de se “*enturmar*” com os colegas. Conta que este concorrente entrou no departamento em um concurso posterior e, assim como outros novatos, já estava participando dos grupos de pesquisa.

Sabe por quê? Porque eles fizeram o mestrado, o doutorado aqui... Então, tinha um professor que já tinha um projeto de pesquisa e ele trabalhava naquela área, então ele dá continuação às suas pesquisas tendo como base a pesquisa do doutorado. E eu não posso fazer isso, porque meu orientador foi da área de Engenharia Civil e ele teve depois uma grande rixa com outro professor aqui da Engenharia Mecânica, então, quando eu cheguei, já foi um impasse... [EM4].

Os homens predominam entre docentes, orientadores e discentes, e eles mesmos reproduzem o campo, incluindo seus “iguais” ou “afins”. Este tipo de situação Bourdieu (2013) denomina de “capital acumulado” pelos orientadores, a partir do apadrinhamento dos seus “clientes”, como uma forma também de se manter no poder. Em geral, os orientadores acolhem seus “clientes” no grupo de pesquisa e vão impulsionando suas carreiras. Concluí e comentei com a professora que ela devia ser muito boa e competente, porque o grupo não ia deixar entrar uma pessoa que foi orientanda de um professor com quem eles tinham problemas se não fosse assim. Porém, esse episódio resulta no isolamento sentido por ela e faz parte do jogo político do poder universitário.

Esse poder sobre os mecanismos de reprodução, e, portanto sobre o futuro do corpo, que encontra sua plenitude nas faculdades de medicina, repousa sobre o controle, pela cooptação, do acesso ao corpo universitário, sobre as relações de proteção e de dependência duráveis entre o orientador e seus clientes, e enfim, sobre o controle das posições institucionais de poder, bancas de concursos de admissão, comitê consultivo, conselhos de

faculdade, ou mesmo comissões de reforma (BOURDIEU, 2013, p. 142-143).

O fato de serem poucas mulheres e de não se integrarem ou terem seu acesso a posições de poder dificultado passa a ideia de que estas mulheres são brilhantes, mas não são bem aproveitadas. Esta percepção, de serem excepcionais, também está presente nos discursos das professoras entrevistadas, especialmente quando tentam explicar por que na Matemática existem poucas mulheres. *“Eu me formei sozinha. Única no meu período. Todo mundo desistiu e só tinha eu de mulher... É aquela cultura de que a Matemática é difícil... aí eu acho que o pessoal foge”* [M4].

A professora **M4** também constrói um discurso em que se coloca como diferente das demais mulheres: *“e pra mim tudo parece que sempre foi tão fácil... Não fácil, não é que o curso de Matemática seja fácil, é que as coisas aconteceram naturalmente, foi indo e foi dando certo... Eu sempre tive apoio, eu nunca tive barreiras por ser uma mulher”*. **M4** ressalta que os/as matemáticos/as precisam de características particulares: *“no caso específico da Matemática, isso às vezes atinge até os meninos porque tem uma estória de que você precisa ser particularmente inteligente, ter nascido pra aquilo...”* [M4]. Carvalho e Rabay (2015, p.10) supõem que “talvez as professoras universitárias de Matemática não percebam a questão de gênero precisamente por serem vitoriosas num campo seletivo”.

Se os interesses acadêmicos não fossem personalizados, ou capitaneados para acumulação individual de capital simbólico e poder universitário, a gestão acadêmica poderia capitalizar esses recursos, oferecendo condições para as mulheres produzirem suas pesquisas e darem suas contribuições. Certamente estas mulheres possuem qualidades notáveis, não só em suas áreas de conhecimento específicas, mas também por conseguirem ultrapassar as barreiras impostas pelo campo.

Estas narrativas corroboram com a imagem do campo universitário como um ambiente muito competitivo, observado por Bourdieu (2013), que não sabe acolher, trabalhar junto, onde os mais velhos não acolhem e encaminham os mais jovens durante o desenvolvimento da carreira de forma desinteressada. Assim como, deixa clara a falta de percepção das mulheres nestes departamentos sobre as diferenças de tratamento nas relações de gênero.

No departamento de Física, a professora **F1** não reconhece um fato marcante de discriminação em sua carreira. Ela narra que viveu uma época de muitas desavenças no departamento em que os docentes se dividiam em grupos divergentes, e chegaram até a cogitar uma divisão do departamento em dois.

Nesta época de propostas de separação, fica difícil até de conversar com as pessoas, porque eles confundem, e cada um deseja que você esteja daquele lado integralmente e acham que estão certos integralmente. Se você discorda, você é inimiga, eu passei mais por esta questão, que foi mais gritante do que o fato de ser mulher. Foi o que eu senti mais forte. Eu não sei se o departamento estivesse mais tranquilo talvez eu sentisse esse outro lado como mulher [F1].

F1 relata situações que seriam passíveis de classificar como discriminação de gênero, porque provavelmente não aconteceriam da mesma forma se ela fosse homem, mas a professora aparentemente não percebe as discriminações de gênero que ocorrem de forma sutil, não as identifica como tais, provavelmente por não ter “chaves” conceituais que lhe permitam essa interpretação.

Eu senti muito isso pelo fato de que havia um grupo que era dominante na época, e esse grupo queria, é claro, [...] manter o poder a todo custo.

*Eu me senti penalizada, mas **não deu para perceber que era por ser mulher**. Eu me senti penalizada pelo fato de estar discordando daquele grupo que estava no poder. Por não estar dando o apoio que ele queria que eu desse. Um apoio incondicional, irrestrito, e eu não podia fazer isso, cansei de dizer, se eu fizer algo que vá de encontro aos meus princípios, a minha forma de pensar eu vou me sentir muito mal, então, **eu prefiro aguentar essa carga**. Muitas vezes para mim eram delegadas situações de trabalho como se dissessem: “se você vier pra cá a situação é outra”. Ninguém nunca me disse, mas sabe aquela coisa que a gente sente?*

Me disseram uma coisa que até hoje eu não esqueço: “todo mundo quer assistir aula com você” [...] Era uma maneira de dizer que eu tinha que engolir aquilo. Eu sei que tinham alunos que pediam, mas não tinha que ser assim, porque não era com os outros, não era elogio. Podiam dividir com outro professor, mas não, me deram a turma toda, 150 alunos.

Em alguns momentos dos encontros com a professora **F1**, foi possível perceber que ela não gostaria de comprometer sua relação com os colegas de

departamento, por isso também não aprofundava muito as questões mais acirradas de divergências.

No mesmo departamento, a professora **F2** também não identifica discriminação de gênero, nas relações do cotidiano acadêmico, apesar de se sentir “desvalorizada por ser mulher”. Este depoimento pode ser analisado como uma dificuldade de as mulheres identificarem situações de discriminação de gênero por não ser um tema muito debatido nos ambientes em que as mulheres são minoria. Apesar de considerar que no seu departamento existe “igualdade de oportunidades para professores e professoras” não é isso que sua narrativa demonstra.

O que muitas vezes eu enfrentei foi justamente desvalorização do meu trabalho por inveja, entende? (...) Então, se eu faço um trabalho brilhante e por trás eles ficam comentando: “ah, é porque ela trabalha com Fulano, que é muito mulherengo...”. A gente sente uma grande desvalorização neste sentido, mas não é institucional. São esses tipos de comentários que a gente ouve pelos corredores [F2].

Eu fiz doutorado direto, coisa que nenhum macho fez naquela época, aí eles procuram desvalorizar, dizendo: “ah, é porque tinham um caso, ela e o orientador”, o que não tinha, de jeito nenhum. Sempre tentando diminuir o valor, porque uma mulher mostrar para o homem que ela é melhor do que ele, para eles, é muito difícil de engolir. A sociedade não espera isso, então eles se sentem mal, talvez não seja nem por causa dele pessoalmente, mas por causa do que a sociedade vê e pede dele [F2].

É possível identificar que, na percepção de **F2**, a cultura e as relações profissionais do departamento caracterizam-se pela competição e exibicionismo, de que ela afirma não querer participar. E, talvez em função disso, também não consiga interpretar as situações vividas por ela como discriminatórias, apesar de ter consciência da forma marginal como é tratada.

A professora **F3** narra uma situação de discriminação de gênero que partiu de um aluno de mestrado, que não suportava a condição de ser subordinado a uma mulher, mesmo que ela fosse a profissional técnica e cientificamente mais indicada para orientar sua pesquisa.

*Eu não sei se ele já ingressou na pós-graduação sendo meu orientando, mas rapidamente ficou muito claro que ele tinha algum problema e **ele disse claramente um dia: “eu não quero mais ela como orientadora”**. E ele estava prestes a aceitar como orientador um professor que não sabia nada, **não era***

*muito a sua área, mas era homem. Para ele, mais importante do que a competência, parecia ser o fato de ser um homem. Então foi um caso realmente muito fora do comum. E quando eu propus para ele botar na banca de Mestrado uma mulher muito boa do departamento de Física de outra universidade, ele disse que a gente estava brincando com ele, **então não foi sutil, ele disse com essas palavras** [F3].*

Certas situações não têm sutileza, como observa Kergoat (2009). Nelas, os homens não disfarçam seu desconforto em serem colocados em posições subalternas às das mulheres. Quando as sutilezas não são percebidas, eles extrapolam e são diretos, ao quererem impor a hierarquia entre os sexos que os faz permanecer na posição de poder e dominação, como este orientando da professora **F3**.

Além deste fato ocorrido com um aluno, a professora **F3** não se recorda de outras situações vividas entre os seus pares que ela identifique como uma discriminação direta: “No departamento, eu nunca achei que estava sofrendo, ou não podendo trabalhar por ser mulher, porque as causas são outras”. Entretanto, considera que: “dizer que não atrapalha ser mulher é realmente não querer ver o que acontece” [F3].

No departamento de Matemática, como já relatado, a professora **M1** sofreu preconceito quando disputou, por meio de concurso, uma vaga para o mesmo departamento de atuação de seu marido, e os próprios colegas de ambos faziam comentários nos corredores de que ela tivera ajuda dele para passar no concurso, colocando em xeque sua capacidade e competência.

Além da situação do concurso, a professora **M1** também apresenta dificuldade de identificar se existe discriminação de gênero no seu departamento. Para ela, as disputas na Matemática passam especialmente pela divisão entre os que se dedicam à Matemática Pura e os que se dedicam à Educação Matemática, sendo que a primeira goza de maior prestígio no campo e é considerada mais importante.

Apesar disso, embora tenha feito o bacharelado, mestrado e doutorado no campo da Matemática Pura, **M1**, quando retornou do doutorado, se envolveu “com coisas relacionadas à Educação Matemática, então isso me distancia um pouco da

parte que está no poder". Sem deixar de identificar as diferenças hierárquicas, a docente não vê nenhuma relação de gênero envolvida. Para ela, *"é mais a questão da Matemática mesmo"*, ela não percebe, ou não admite a diferença de tratamento. É importante observar que seu esposo se dedicou à área de Educação Matemática, portanto, o fato de ela, apesar de toda formação em Matemática Pura, ter se envolvido com a área de domínio dele não pode deixar de ser analisada. Ela se manteve em um campo de menos prestígio talvez para apoiá-lo, em detrimento da conquista da sua própria posição hierárquica. Ou até mesmo para não ocupar um patamar hierarquicamente superior a ele dentro do departamento.

É possível que a disputa existente entre a Matemática Pura e a Educação Matemática imprimam marcas particulares ao campo que podem esconder as assimetrias de gênero na área. **M1** declara, apesar dos relatos contrários, que é tratada de *"igual para igual"* e que não sente preconceito, mas que percebe *"que em algumas situações, se for uma mulher bonita... Ela pode ser elogiada além da conta..."*.

Esse relato a remeteu a outro tipo de discriminação que ela reconhece na Matemática e que ocorre mais na relação professor-aluna, e narra um momento em que passou por isso quando era aluna.

Quando estava na graduação teve um professor indiano, já velho, que quando publicou a primeira nota da disciplina, que era considerada difícil, disse: "M1 é uma boa aluna e uma aluna boa", [referindo-se a seus atributos físicos] eu tinha tirado a melhor nota da sala e ele quis fazer um elogio com uma 'brincadeira' machista [M1].

Além disso, **M1** lembra em tom descontraído que *"é um ambiente muito masculino, né? Então quem chega... Não escapa. No caso, cai na rede"*. Uma metáfora onde as mulheres são pensadas como presas que em um ambiente hostil não têm saída, são caçadas, conquistadas. Sem dúvida que a expressão tem um sentido também sexual, assim quem caça e monta a armadilha é diferente de quem *"não escapa"*. O papel de ativo, "predador", tem sido historicamente valorizado e atribuído aos homens, à mulher passivamente cabe se deixar seduzir e *"cair na rede"*.

A questão da falta de consciência acerca da discriminação de gênero é interessante. É difícil para as docentes, nestes ambientes, identificarem que existe algo no tratamento que elas recebem que não existiria se elas fossem homens com as mesmas experiências e competências.

A professora **M2** relata também que nunca percebeu discriminação contra as mulheres em seu departamento, *“graças a Deus, nunca aconteceu!”*. Avalia que *“na estrutura da universidade, no sentido governamental, de fomento, sempre senti que o apoio era por mérito profissional. No meu caso, se eu não aproveitei foi em função de coisas de cunho familiar”*. Elas preferem atribuir as suas questões pessoais o fato de não “aproveitarem” as oportunidades do que à discriminação por serem mulheres.

O mesmo ocorre com a professora **M3**, a única docente negra ouvida neste estudo, sobre discriminação e preconceitos comumente associados às características de sexo/gênero, raça e idade. **M3** considera que, no seu caso, a raça se sobrepõe.

Por exemplo, se eu for num congresso de Matemática com 100 pessoas, 80 vão ser homens, 20 são mulheres e dessas 20 mulheres eu serei a única negra. As pessoas olham muito mais por isso do que pelo gênero, eu acho que chama mais atenção. E ainda tem a estória de ser negra brasileira, mulata, carnaval... Já passei por situações de a pessoa chegar e pedir: ‘posso tirar uma foto com você? Porque você é muito exótica’, isso em inglês... Acho que se eu fosse branca eu perceberia melhor essa discriminação de gênero do que da raça [M3].

Alguns pontos grifados na sua narrativa podem ser analisados e diretamente relacionados à discriminação de gênero, apesar de considerar seu sentimento mais profundo sobre a questão racial. Se fossem 80 mulheres e 20 homens, provavelmente teriam outras mulheres negras também neste universo que não seria tão propenso à discriminação. Além disso, o fato de ela achar que se *“fosse branca”* teria outra percepção demonstra também que a questão racial é mais forte para ela, mas que ela sabe que existem outros aspectos que a impedem de ser aceita com equidade por seus pares.

M3 relata ainda que esta situação se repete, não só quando ela participa de congressos fora do ambiente do departamento, mas também quase todo início de semestre, quando ela percebe que este olhar diferenciado para ela ocorre também por parte dos alunos.

O relato de **M3** ilustra o que Haraway (2004) analisa sobre o posicionamento das mulheres afro-americanas não ser “o mesmo de outras mulheres de cor; cada condição de opressão requer análise específica” (p. 243). As condições que cada mulher enfrenta, com suas diferenças de raça, sexo e classe devem ser analisadas de forma adequada. Não é minha intenção neste estudo o aprofundamento sobre as diferenças raciais e de classe, mas não posso deixar de anotar a semelhança do relato de **M3** com o que observa Haraway (2004).

Apesar de não saber responder, ou citar algum exemplo em que perceba que há discriminação de gênero, **M3** afirma que: *“tem pessoas que falam pra mim que é por isso, que não conseguiu tal coisa, por ser mulher... ‘só tem homem, não tem nenhuma mulher’. Eu não sei se é porque eu sempre justifico de outro jeito, eu não percebo, não consigo ver”*. E confessa que sua atenção para o tema começou a mudar: *“Eu comecei a pensar desde que alguém me falou: ‘Presta atenção, dá uma olhada... Existe sim, em algumas situações’, pensando bem eu acho que pode ser que sim, que acontece”* [**M3**]. Avalia que o fato de ter se percebido como parte de uma minoria abriu mais seus olhos e ouvidos para as relações de gênero.

A última entrevistada deste departamento, a professora **M4**, confirma o que ocorre com suas companheiras e também não consegue identificar situações de discriminação. Explica as diferenças existentes não em função de serem homens e mulheres, mas em função das ocupações e interesses de pesquisa dentro da Matemática.

Indagada sobre se existe alguma dificuldade para as mulheres na sua área, nega que seja por discriminação de gênero: *“eu nunca vi nenhuma resistência com relação ao fato de ser mulher aqui dentro da instituição... se houver é uma coisa muito velada...”* [**M4**].

Apesar de demonstrar consciência da situação das mulheres nas áreas em que são minoria, **M4** não reconhece que o baixo *status* da sua área de atuação na Educação Matemática seja uma questão de gênero — considera que a discriminação nesta área ocorre em função da formação e nem mesmo percebe o número maior de mulheres que, estando na Matemática, optam ou são impelidas a seguirem nesta especialização de menor prestígio acadêmico.

Apesar de reconhecer que as mulheres são mais flexíveis e atribuir a isso o fato de conseguirem exercer mais atividades que os homens no âmbito do seu departamento, **M4** não considera que seja por discriminação de gênero.

Na área de Matemática, depende mais da qualificação, da titulação do que do gênero. Então, aqui no Brasil, se você tem titulação, é mais fácil quando abre concurso, na área de Matemática quase não existe pesquisador puro. É diferente dos Estados Unidos, que a maioria das grandes empresas conta com matemáticos puros. Aqui o matemático termina sendo professor na universidade. Antes de tudo, ele é professor da universidade, antes de ser um pesquisador.

O Brasil fez uma opção por trazer a pesquisa pra universidade, 80% da produção brasileira de pesquisa é feita dentro da universidade, ao contrário dos Estados Unidos. Nos Estados Unidos somente 18% da pesquisa é feita em universidades. No Brasil há praticamente uma inversão.

Os relatos a respeito da discriminação de gênero entre as docentes entrevistadas neste estudo são muito curtos e geralmente não há aprofundamento. Entre as docentes poucas dissertaram sobre suas percepções acerca deste tema, porém, nas idas e vindas e entrelinhas dos relatos, foi possível perceber que existe discriminação de gênero e que ela impacta diretamente no comportamento e no desenvolvimento da carreira dessas docentes.

Na próxima seção, aprofundo um pouco mais este tema, tendo como conceitos básicos a alternância entre invisibilidade e busca de visibilidade feminina e a predominância da posição hierárquica superior vista como uma das formas de homossociabilidade, em cenários marcadamente masculinos.

3.2.3 (In)visibilidade feminina e a homossociabilidade masculina

A homossociabilidade masculina ocorre nos espaços públicos de diversão e nos ambientes de trabalho, em que a troca de informações é crucial e exclui as mulheres (CASTELLS, 2010). O mesmo autor observa que, ao contrário, a homossociabilidade feminina ocorre em recintos privados, principalmente onde as mulheres necessitam de apoio diante da “precariedade do sistema de apoio aos afazeres domésticos” (CASTELLS, 2010, p. 268).

Já Nascimento (2012) afirma que “a segregação estrita entre os sexos pode dar lugar a formas de solidariedade não-institucionalizadas entre as mulheres” (p. 385-386). O fato de a segregação não ser institucionalizada leva à invisibilidade destes agrupamentos femininos, se comparado com a naturalização com que as formas de associação masculinas se dão. Esta invisibilidade leva, em alguns ambientes, à formação de grupos informais, entretanto, isso não ocorre nos departamentos pesquisados, por parte das mulheres porque o baixo número delas formaria no máximo uma dupla (Engenharia Mecânica e Física), mas também não ocorre no departamento de Matemática, que tem onze mulheres docentes. Por que, mesmo onde elas são mais numerosas, elas não se associam?

Assim, entendo que é importante analisar a influência da cultura da homossociabilidade masculina nas carreiras das docentes dos departamentos pesquisados, uma vez que, nas suas narrativas, foi possível destacar momentos em que estes arranjos homossociais influenciam negativamente suas trajetórias.

A professora **F3**, discorrendo sobre as relações profissionais entre homens e mulheres no seu departamento, considera que são como as relações sociais mais gerais: “*Eu acho um pouquinho condescendente, não de todos, mas não é muito diferente do que acontece na sociedade. Você vê, aqui no Brasil, os homens vão falar com os homens, e é isso que a gente vê no departamento também*”. Esta docente, apesar de ter uma carreira independente, de ter dois pós-doutorados em Física experimental e coordenar projetos com financiamentos externos, por trabalhar na mesma área que o marido, passa por situações em que seus méritos não são considerados.

O marido costuma ser procurado em vez dela, mesmo quando o assunto diz respeito a ela, como já registrado. Essas pessoas que ligam para seu marido são os próprios colegas de departamento que preferem tratar com ele, com o seu igual, ao invés de se dirigirem a ela, que é a responsável. E, como ela mesma admite, aceita isso sem reclamar. Sua atitude passiva não se dá em função da falta de consciência sobre o que Castells (2010) trata como a rede fundamental que dá base para a construção de redes homossociais.

*Uma das coisas que eu não sei se atrapalha as mulheres, mas que mais ajuda aos homens é **um tipo de rede que eles mantêm naturalmente, entre eles, e***

que a gente não tem. Bem, no departamento de Física, são duas mulheres apenas, mas eu acho que é um problema geral, os homens são acostumados e rapidamente eles vão criar essa rede, e as mulheres não fazem isso [F3].

A professora **F3** gostaria de formar um núcleo de mulheres no departamento de Física, mas, para isso, seria necessário contratar mais mulheres: *“eu concordaria em fazer uma coisa específica para mulheres, que seria uma discriminação positiva, no sentido de que tem que fazer mais para as mulheres do que para os homens, porque elas são mais discriminadas do que eles” [F3].*

O fato de os homens formarem redes de contatos entre eles, se relacionarem apenas entre si no trabalho e as mulheres não terem essa prática, foi comentado por **M1** do departamento de Matemática, que atualmente tem onze mulheres. Com este número, já poderia ter uma “rede” de mulheres com afinidades de trabalho. A docente ressaltou que as mulheres ou se relacionam com os seus próprios maridos nos projetos de pesquisa, ou, como no seu caso, com outros homens, mas não entre si.

A professora **M1** admite que se relaciona mais com os homens, apesar de o número de mulheres ter aumentado. É perceptível nos depoimentos das professoras do departamento de Matemática, que elas continuam nas suas ilhas, não conseguem visibilizar o aumento do número de mulheres no departamento e não se ajudam umas às outras. O peso da homossociabilidade masculina ainda impõe uma invisibilidade às mulheres.

Ao perguntar sobre o que é ser uma docente no departamento de Matemática, **M1**, respondeu que é *“enfrentar muita coisa dura, tem muito enfrentamento. Você escuta piadas, coisas pejorativas... Então, essas coisas são bem complicadas. Eu sempre digo que aprendi a ser homem...”* (2015) (grifo meu).

Aprender a ser homem foi a maneira de se adaptar e sobreviver em um ambiente que, quando ela ingressou, tinha 41 homens e apenas cinco mulheres. Para **M1** esse aprendizado passou por situações como ter que *“beber junto com eles”*. Ela assumiu que tudo que eles faziam ela também podia fazer: *“você pode? Eu também posso, qual é a diferença?”*. Passou também a não se *“incomodar com piada, com palavrão...”*. Ela avalia: *“se fosse me incomodar com esse tipo de coisa e assumir também o papel de defender as mulheres, não teria sido aceita no grupo”*.

Hoje ela acha que foi uma *“coisa ruim”*, especialmente quando teve que ser cúmplice das infidelidades conjugais dos colegas. *“Se o colega tivesse paquerando alguém, mesmo eu sendo amiga da mulher dele, eu não ia falar, porque eu precisava conviver, era uma forma de participar. Eu fui conivente”*.

M1 acreditava que esse comportamento era um meio de enfrentar, de mostrar que não tinha diferença entre ela e os colegas. Ao beber junto, não se incomodar com piada ou palavrão, ela acreditava que, com isso, sua presença *“não fosse considerada feminina”*. Além disso, ela pensa que os colegas a consideravam *“uma pessoa pra frente”*. Mas, ressalta que *“também tinha a questão do desempenho acadêmico. A gente estudava junto e eu tinha o que falar. Eu não era fraquinha. Então era tudo no mesmo nível”*. Para se adaptar ao ambiente masculino, **M1** tenta fazer parte de uma rede, e garantir que não era *“fraquinha”*. Ela quer dizer que, em termos acadêmicos, ela se igualava a eles, mas, se dependesse somente disso, ela continuaria invisível, por isso tinha que se *“transformar em um homem”*, fazer parte daquele meio para ver reconhecido seu esforço como cientista.

O isolamento comentado pela professora **M3** é mais generalizado, ela não se sente incluída nem pelas mulheres do departamento: *“Eu acho que a questão entre as mulheres é a idade, a gente tem muita diferença...”*. Mas, tem algo mais, além do tema geracional: *“a única que é mais ou menos da minha idade teve um bebê agora, ficou um ano fora, então a gente não tem muito contato”*. Ou seja, as mulheres não se aproximam, não criam o mesmo tipo de homossociabilidade que os homens no ambiente de trabalho. A maternidade não afasta as mulheres em ambientes mais femininos, ao contrário, muitas vezes as aproxima. Então, não é só uma questão de idade. As mais velhas deveriam acolher e *“formar”* as jovens iniciantes.

Na parte da pesquisa, eu gosto, acho muito legal, me divirto muito fazendo, mas é ruim porque eu estou sozinha no meu grupo de pesquisa aqui. Então, quando eu vou pra minha cidade, ou quando alguém vem pra cá, eu trabalho super bem. A gente consegue coisas legais, mas no dia a dia é sofrido, porque não tem ninguém e você tem que trabalhar, é difícil juntar as duas coisas, é você juntar a pesquisa com a docência, porque são muito diferentes, juntar as duas e conseguir caminhar junto. A docência que eu falo é dar aulas na graduação [M3].

M3 continua fazendo parte do grupo de pesquisa da época do doutorado, realizado em 2010, e não tem colaboradoras/es no seu departamento. O reconhecimento de que é “sofrido” mostra o isolamento sentido pela docente. Isso provavelmente não aconteceria se ela fosse homem, pois, segundo ela, os ingressantes em concursos posteriores a ela já estavam engajados em grupos de pesquisa, favorecidos pela rede masculina de contatos.

A professora **M4**, que não vê diferença entre homens e mulheres na Matemática, atribui o que existe como uma discriminação de especialização, se em Matemática Pura ou em Educação Matemática.

Dentro da Matemática, no Brasil como um todo, há uma cisão entre a área de Matemática Pura e Educação Matemática, se me perguntar por que eu não vou saber dizer, eu realmente não vejo sentido em haver essa cisão, pois são campos de atuação distintos, cada um com a sua importância e com a sua necessidade e a gente precisa dos dois. Existe um status... Um preconceito com quem vai pra área de Educação Matemática. Eu já ouvi perguntas de colegas: “por que você é tão inteligente e foi pra área de Educação?” [M4].

Segundo **M4**, os matemáticos “consideram que você não teve capacidade de estudar a Matemática Pura, ou não tem muita disposição pra estudar, você é preguiçoso...”. Essa divisão dentro da área aparentemente também é uma divisão de gênero, uma vez que as mulheres, por não poderem dar a dedicação exclusiva que a Matemática Pura exige, acabam optando pela Educação Matemática. O que não significa que não haja homens nesta área, mas estes trabalham com as mulheres e contam com elas. Isso fica claro em uma situação narrada pela professora **M4**:

*tem um colega meu que encaminhou um aluno dele que tinha feito mestrado em Matemática Pura e **não queria fazer muita força no doutorado**, então ele procurou o orientador e o orientador falou: “Então vá pra área de Educação”... Aí mandou que o menino me procurasse. **E eu achei isso extremamente desrespeitoso...***

Chama atenção a menção à “preguiça”, a não querer fazer força, como se a Educação Matemática fosse para os fracos, ou as fracas. Apesar de não ver como uma questão de gênero, **M4** reconhece como um desrespeito o fato de o colega encaminhar um aluno para trabalhar com ela com este argumento. É possível que tal atitude seja comum entre os grupos de homens nesta área. É como se eles dissessem: “se não quer uma carreira com notoriedade, junte-se às mulheres na

Educação Matemática”. Ou seja, a área em que as mulheres atuam é considerada como uma área que requer menos esforço.

É importante lembrar que a professora **M1**, embora tenha feito toda sua formação em Matemática Pura, portanto na área mais valorizada, só atuou na Educação Matemática. Isso denota que não é apenas a cisão da área, como pensa a professora **M4**, que separa os matemáticos e matemáticas, há uma forte questão de gênero também.

Tais situações vêm ao encontro do que afirma Castells (2011) sobre a dinâmica social das redes.

A presença na rede ou a ausência dela e a dinâmica de cada rede em relação às outras são fontes cruciais de dominação e transformação de nossa sociedade: uma sociedade que, portanto, podemos apropriadamente chamar de sociedade em rede (CASTELLS, 2011, p. 565).

Se as mulheres não são incluídas nos espaços de homossociabilidade masculina do departamento de Matemática, elas estarão sempre sujeitas a viverem isoladas e sem visibilidade para suas atividades e projetos. E as próprias professoras do departamento acabam por contribuir para isso, pois além de se autodenominarem “maternais” (**M2**), “tímidas” (**M3**), “não dispostas a brigar” (**M1**) elas pouco participam dos momentos cruciais de decisões, como as reuniões de departamento, conforme informou a professora **M4**.

Ao procurar o chefe para assinar a autorização para realizar a pesquisa de tese no departamento de Matemática ele me disse que “achava” que tinha umas quatro professoras. Este fato me espantou, pois na lista de professores, conseguida com a secretária, constavam 11 docentes mulheres. Comentei isso com ele, e ele achou que poderia ter mais de quatro, mas não tantas. Voltei à secretaria e confirmei que todas aquelas professoras estavam em atividade.

Ao perguntar sobre esta percepção do chefe, três das quatro entrevistadas não souberam me responder, apenas a professora **M4** atribuiu o fato de o chefe não ter certeza sobre o número de mulheres a dois fatores. Um seria porque elas dão mais aulas em outros cursos. O outro ela explicou assim: *“a gente tem uma coisa interessante porque, por exemplo, nas reuniões de departamento há uma participação baixa das mulheres, talvez seja por isso... Em geral,* (comenta sobre

duas outras professoras) *é que estamos presentes, outra vai eventualmente... E o resto praticamente nunca vai*".

Ficam as questões: por que a maioria das professoras de Matemática participa tão pouco das reuniões de departamento que são obrigatórias? O que causa esse desinteresse? Esse pode ser um dos motivos para a não existência de uma "rede" entre elas? É possível que sim, porém, nenhuma das quatro entrevistadas do departamento soube explicar realmente a razão.

No departamento de Engenharia Mecânica, a questão notada inicialmente foi acerca da hierarquia. A professora **EM3** conta que *"trabalhava 10, 12 horas por dia"*, mas não se sentia integrada por ter *"uma hierarquia sacrificante, onde, se você não se adaptar está fora"* [**EM3**].

Provavelmente esta dificuldade de adaptação se deu também em função de **EM3** ser uma mulher solteira, sozinha, sem parceiro, pois, desta forma, não era incluída nos círculos sociais dos seus pares. Caso ela chegasse com um marido e, principalmente, se ele também fosse engenheiro, provavelmente seria mais fácil para seus pares incluí-la, porque eles iriam se relacionar com o marido dela, como costuma acontecer entre os homens. Como ela estaria por perto, seria incluída em consequência.

Ser casada com alguém da sua área de atuação, apesar de possibilitar conflitos e, em alguns casos, deixar a mulher à sombra do marido, poderia ajudar **EM3** na sua integração. Schienbinger (2001) cita os argumentos de Cole e Zuckerman sobre as mulheres casarem com homens de seu campo profissional como *"uma nítida vantagem para uma mulher cientista. As mulheres cientistas casadas com outros cientistas publicam, em média, 40 por cento a mais do que as mulheres casadas com homens em campos não científicos"*. Esta visão está baseada em que *"supostamente, a produtividade da mulher é intensificada pelo acesso aos contatos profissionais de seu marido"* (p. 190).

Ou seja, ser parceira de um homem do campo pode inclusive beneficiar e influenciar na visibilidade das mulheres. No entanto, estas mulheres não são favorecidas pela homossociabilidade masculina, como acontece com a professora **F3**, que atua no mesmo grupo de pesquisa de seu marido, uma vez que a rede de

contatos dele só se remete a ele, ainda que o tema em questão diga respeito a um projeto coordenado por ela, como já mencionado.

A professora **EM2** foi uma das primeiras mulheres formadas em Engenharia Mecânica na instituição e a primeira a ser contratada como docente, ainda na época em que não havia concursos e o departamento contratava os melhores alunos. Ela ingressou como docente dois anos depois da professora **EM1**, que não tinha formação em Engenharia Mecânica e era contratada de outro departamento, mas dava aula no curso e acabou sendo transferida. Durante quase três décadas foram as únicas mulheres no departamento. E nunca se aproximaram para realizarem um trabalho juntas: *“a gente só se via em reunião, pois não tinha aproximação das minhas disciplinas com as dela, porque, na Engenharia Mecânica, tem várias áreas”*.

A professora **EM2** não era casada com um cientista, seu marido nem tinha curso superior, portanto, não teve nenhuma ajuda da rede masculina dele para apoiar suas atividades acadêmicas. Esta docente se aposentou sem concluir o doutorado e, durante muito tempo de sua carreira, deu aula em uma disciplina que, apesar de ser em oficina, os homens não queriam dar.

O pessoal não gostava de dar a disciplina de oficina porque a gente passava ou uma manhã, ou a tarde toda, com uma turma só. Então, a gente passa o dia todo em pé, trabalhando com máquina pesada, fazendo força, arrojando parafuso, fazendo a lubrificação das máquinas... É um trabalho braçal, era difícil outro professor querer por isso. Eles preferiam ficar dando aula em sala de aula. É uma disciplina bem para homem [EM2].

A professora **EM2**, em função de ter assumido por muito tempo esta disciplina de oficina foi, a única mulher na história do departamento de Engenharia Mecânica a dar aulas práticas.

Outra forma desrespeitosa de visibilizar negativamente e, conseqüentemente, invisibilizar as mulheres é tratar a licença maternidade como um período de “descanso” ou de “férias” e querer “puni-las” no retorno, tirando suas disciplinas preferidas ou colocando uma carga horária extra. Ao contrário da maioria das mulheres na sua área, quando a professora **EM4** passou no concurso, pegou as disciplinas que haviam sido do professor que se aposentou e deixou o código de vaga para o concurso. Portanto, ela não teve que disputar disciplinas, pois, no

momento, todos estavam satisfeitos com as “suas” próprias disciplinas. Entretanto, quando tirou licença maternidade, foi preciso o departamento contratar um professor substituto e, quando ela voltou da licença, teve dificuldade de retomar suas disciplinas.

Houve uma disputa quando eu voltei da licença maternidade e queriam mudar minhas disciplinas para optativas, e iam colocar as minhas com outro professor, e eu disse: ‘não, me deixa ficar com as disciplinas e este novo professor que vá para outras’. Eu me coloquei mesmo, impus as disciplinas que eu queria continuar.

A intenção era lhe dar disciplinas novas para ela ter que preparar tudo de novo e aumentar o seu trabalho. “*Eu já estava acostumada com essas disciplinas, já tinha um ano que eu estava com elas, estava adaptada. E eu disse mesmo: ‘eu quero minhas disciplinas de volta’*”. Em alguns outros locais parece ser uma tradição penalizar os novatos/novatas e as mulheres, quando voltam da licença gestante, dessa forma. “*É este meu medo hoje de ter uma segunda gravidez e como é que vão ficar minhas disciplinas?*” [EM4]. Por razões como esta é que Schiebinger (2001) descreve que, na sua experiência, “as mulheres tentavam ‘esconder’ a gravidez tanto tempo quanto possível” (p. 186). A autora conta que teve dois filhos sem que seus colegas nunca a tivessem visto grávida, se expondo muito pouco e utilizando licenças de pesquisa, sem interromper o trabalho, quando seus filhos nasceram.

Tais situações vêm ao encontro do que ressalta Schiebinger (2001) sobre, além da “discriminação hierárquica e territorial”, as mulheres também sofrerem “segregação institucional” (p. 80), uma vez que não há uma proteção às mulheres cientistas durante a maternidade. Assim, elas veem suas carreiras desacelerarem ou até mesmo serem interrompidas quando optam por ter filhos.

Bourdieu (2011) aponta que o espaço é tradicionalmente estruturado de forma a opor homens e mulheres, sendo “a assembleia ou o mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres [...] com momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos” (p. 18). As mulheres que insistem em quebrar esta estrutura, adentrando os espaços destinados aos homens, arcam com as consequências de não conseguirem ter a mesma visibilidade e reconhecimento ou têm uma visibilidade negativa, por serem intrusas, *outsiders*. Por

esta razão, é possível também que não consigam se inserir nas redes masculinas e tenham mais dificuldades de criarem as suas próprias redes.

As pessoas tendem a incluir suas iguais, então, se só tem branco, contrata-se mais branco, se só tem homem, contratam-se mais homens, geralmente não se incluem os diferentes, os estranhos, atípicos. Neste ponto considero importante trazer os conceitos de *established* (estabelecidos) e *outsiders*, de Elias e Scotson (2000). Os estabelecidos são os que ocupam posições de prestígio e poder, “uma identidade social construída a partir de uma combinação singular de tradição, autoridade e influência” (NEIBURG, 2000, p. 7). Já os *outsiders* são “os não membros da ‘boa sociedade’, os que estão fora dela. Trata-se de um conjunto heterogêneo e difuso de pessoas unidas por laços sociais menos intensos do que aqueles que unem os *established*” (NEIBURG, 2000, p. 7). Desta forma, “um grupo só pode estigmatizar outro com eficácia quando está bem instalado em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 23).

Então, para entrarem mais mulheres nestes departamentos, é preciso que haja consciência sobre a tendência dos estabelecidos de as excluírem e de que é preciso ter mais diversidade. A declaração da diversidade cultural da UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) diz que a “diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica é para a natureza” (UNESCO, 2002, artigo 2, p. 3). A analogia com a diversidade biológica põe a diversidade cultural no mesmo patamar de riqueza. Então, considerando que isso é uma riqueza, ou as pessoas têm consciência de incluir os diferentes ou vão manter o *status quo*, sem possibilidade de mudança.

Para que isso ocorra, as docentes desses departamentos têm que investir na inclusão de mais mulheres. É preciso que elas façam parte das bancas de concurso, participem dos jogos pelas posições de poder e estejam na posição de incluir quem elas quiserem também. Não como uma tentativa de inversão das posições, mas como uma ação afirmativa de inclusão das mulheres em um campo onde elas são minoria. Então, se uma mulher participa da banca de concurso, e tem o mesmo poder de decisão, se os candidatos homem e mulher são equivalentes em capacidades, a professora na banca pode exercer pressão para que a escolhida seja a mulher, porque ela é minoritária naquele campo. Assim começam as mudanças.

Nessa seção foi possível observar, pelas narrativas, a dificuldade de tornar visível e reconhecido seu trabalho e esforço, além dos vários obstáculos enfrentados por elas, que encontram resistência nos valores e práticas cristalizados nas estruturas sociais.

3.2.4 O *habitus* do campo

Para tratar do tema da cultura no campo acadêmico, é preciso reconhecer o poder contido nas estratégias do *habitus*, sem as quais “não se pode compreender completamente os fenômenos de concentração do poder universitário”, ressaltando, como observa Bourdieu (2013, p. 125), que estas são “mais inconscientes que conscientes”.

3.2.4.1 A influência do *habitus* na carreira das docentes

A divisão das disciplinas, oficinas, laboratórios segue uma tradição nos departamentos estudados que também encontra respaldo na literatura. A professora **EM3** relata uma situação que dificultou muito sua adaptação no departamento de Engenharia. Foi o fato de não ter espaço para dar aulas práticas e se dedicar à pesquisa na sua área de atuação.

*Os laboratórios, às vezes, estão nas mãos de determinadas pessoas [homens], fica aquela coisa “o laboratório é de Fulano”. Então, na minha área mesmo tem um laboratório em que eu poderia fazer alguma coisa lá, mas já é de alguém. Aí, eu mudei de área porque me disseram que os **brigões** são da minha área de atuação, que é usinagem. E eles **brigam** muito aqui, as **brigas** são quase pessoais [EM3].*

Abordarei as expressões grifadas, sobre os brigões e as brigas mais adiante. Neste ponto, chamo atenção para o fato de a professora ter feito concurso para esta área e não ter sido acolhida pelos homens que já estavam lá, porque estes se sentiam os “donos” dos espaços, equipamentos e materiais que deveriam servir à

universidade, aos alunos e à pesquisa, e não aos interesses pessoais. Neste aspecto, Bourdieu (2013) adverte que a existência de uma diferença estrutural — segundo as disciplinas, ensino e pesquisa — é utilizada pelos professores mais antigos, não importando a posição que ocupam, ou seja, “de todos os rankings”, para encontrar uma forma de “misoneísmo defensivo” — uma espécie de hostilidade para com o novo (p. 139).

O mesmo ocorre com relação a fazer parte do corpo docente da pós-graduação. Neste sentido, a professora **F3** considera que a dificuldade de ingresso e continuidade nas pesquisas na pós-graduação em Física é um resquício dos problemas enfrentados no departamento, em relação às divisões e interesses de grupos de professores.

A pós-graduação é muito ligada ao departamento, não são entidades autônomas. Na pós-graduação em Física, somente professores do departamento fazem parte, então, quem está no poder na pós-graduação também está no poder no departamento [F3].

F3 não considera que os desentendimentos e brigas no departamento pela participação na pós-graduação sejam uma questão de gênero, e responde a esta pergunta dizendo que “*pelo contrário, é um problema de homens. É exatamente um problema de homens, **uma cultura masculina de brigas***”. Ao admitir que “é um problema de homens”, **F3** não percebe que a questão de gênero está justamente aí, nas práticas masculinas. Os homens do departamento sequer consideram que existem mulheres entre seus pares que deveriam ser ouvidas, ou que a forma de resolução deveria ser outra, sob o ponto de vista estereotipado de que as mulheres não são afeitas a brigas.

Essa cultura de muita briga e muita disputa nos departamentos é a cultura masculina do campo “*porque os homens são competitivos*”, um *habitus* masculino. Entretanto, apesar de levantar essa questão, **F3** continua considerando que o problema de competitividade “*não é acadêmico, essa **briga** é política somente, ou seja, tem gente que tem pretensões políticas...*” [F3].

No mesmo departamento, a professora **F2** já atuou na pós-graduação, mas acabou desistindo pelo mesmo motivo. Não considera que seja uma pessoa “*brigona*”, não acha que precisa se mostrar mais forte, ou mais competente que

ninguém. Pierre Bourdieu trata deste tema como um vínculo estabelecido na divisão sexual dos corpos o enfrentamento masculino: “fazer frente a, enfrentar, frente a frente (*qabel*), olhar no rosto, nos olhos, tomar a palavra *publicamente* — são monopólio dos homens” (BOURDIEU, 2013, p. 27). Ou seja, concordando com Bourdieu, esta cultura do departamento de Física, de resolver tudo na briga, afasta as mulheres que, por outro lado, também aceitam sua posição de “renunciar a fazer uso público do próprio rosto e de sua palavra” (idem).

É importante ressaltar que, algumas vezes, as mulheres sob a dominação masculina (BOURDIEU, 2011), invertem a ideia de que as redes poderiam funcionar a seu favor, e competem entre elas pelos favores masculinos. Enquanto deveriam se conscientizar sobre a importância de formarem também suas redes, pois, se assim não fizerem, vão sempre enfrentar dificuldades em campos masculinos, porque os homens têm as suas redes. E eles disputam posições e poder. Mesmo que briguem entre si, quando aquela diferença termina, são capazes de formar novas alianças com quem brigaram, porque fazem parte da mesma rede. Até mesmo em áreas que têm mais mulheres que homens, como os departamentos da área de Educação e Administração, minhas áreas de atuação, geralmente são os homens que estão em posições de poder e, nestes dois campos, já aconteceram agressões físicas em reuniões e nos corredores. A diferença é que, depois, eles se encontram e se cumprimentam com tapinhas nas costas, porque, apesar das brigas por seus interesses, eles se unem.

Além dos sentidos de *habitus* nas definições de Pierre Bourdieu já citadas no capítulo teórico, utilizei também a acepção de Elias (1994) para analisar este fenômeno social no campo da investigação científica, introduzido como *habitus* social. A essência desse conceito ajuda a explicar como os homens dos departamentos estudados se apropriam do *habitus* do grupo e o individualizam em seu benefício, desfavorecendo as mulheres não portadoras do mesmo *habitus*. Retomando os conceitos de estabelecidos e *outsiders*, do mesmo autor, a exclusão ou estigmatização dos *outsiders*, pelo grupo estabelecido, tem o poder de preservar sua identidade e afirmar sua superioridade. E, desta forma, manter os *outsiders* — no caso deste estudo, as mulheres, “firmemente em seu lugar” (ELIAS e SCOTSON, 2000, p. 22).

No departamento de Matemática, encontrei depoimento semelhante sobre o *habitus* masculino do campo acadêmico na narrativa da professora **M1**, que pontua o fato de o departamento estar dividido e ela pertencer a “*um grupo pequeno que tem afinidade com Educação Matemática e que não é bem visto*” dentro da Matemática em geral e, especificamente, no seu departamento. Além disso, esta docente se ressentida de não ter dado continuidade a sua carreira como pesquisadora e, conseqüentemente, não ter ingressado como docente da pós-graduação em Matemática, atribuindo ao fato de ter passado pelo mesmo problema já citado na análise da narrativa da professora **EM4**, em relação ao retorno da licença maternidade.

Depois que eu voltei, me deram muita aula, então, não dá pra pesquisar, tem os filhos, essas coisas todas e aí não tenho ligação com a pós-graduação, não tenho PIBIC... O que eu estou me envolvendo agora é com esses meninos que estão com monitoria. Porque faz pouco tempo que eu voltei do doutorado... Eu não me envolvi com a pós-graduação aqui porque tem umas brigas internas [M1].

Analiso que esta prática, derivada do *habitus* masculino do campo, é utilizada não só como uma forma de “punir” quem precisou e tem o direito de se afastar, mas também como uma maneira de manter as mulheres “no seu lugar”, longe do grupo dos estabelecidos, como dizem Elias e Scotson (2000).

As próprias mulheres, muitas vezes, justificam e acreditam que o problema é individual, delas. Não atribuem a uma cultura androcêntrica suas dificuldades de desenvolver a carreira. Embora percebam que sua situação é diferente da dos homens, não enxergam como poderia ser diferente. Analiso a narrativa da professora **M2** sobre este ponto.

*No departamento de Matemática por si, eu tenho sentido o apoio deles, para me dedicar à pesquisa, tudo isso. Agora, **no meu caso**, se eu tive alguma restrição é por causa da minha família, no sentido de filhos pequenos, problemas na escola, que **limitam o meu tempo**. O tempo que eu poderia dedicar à pesquisa, eu não tenho esse tempo. Por exemplo, uma situação do dia a dia, eu sei que tenho que sair daqui a pouco, porque **tenho que fazer o almoço**. Meus colegas não, eles podem ficar aqui, transitando, estudando, fazendo política, ou conversando simplesmente, tomando um cafezinho. Eu não, eu tenho que chegar aqui dar aula e sair, as **minhas limitações são mais das minhas responsabilidades femininas, como mãe, como esposa**, do que pela universidade [M2].*

A professora **M2** aceita sua situação e vê sua posição como algo pessoal, ou uma sina feminina. São as suas obrigações de mulher que limitam seu tempo. Como não existe uma rede entre as mulheres elas não se unem para tentar mudar esta conjuntura. As “limitações” atribuídas às “responsabilidades femininas, como mãe, como esposa”, todas elas têm, e geralmente os homens não se colocam como responsáveis também. O que deveria acontecer é que, enquanto grupo de trabalho, este deveria ser um problema que todos, homens e mulheres, deveriam se preocupar em resolver, e não cada mulher na sua individualidade se culpar por não conseguir se dedicar mais às atividades acadêmicas.

O esposo de **M2** também foi professor universitário de Matemática e se aposentou na semana anterior à realização da entrevista. Nos últimos anos, ele trabalhava em outra universidade, distante pouco mais de 100 km do local onde **M2** mora com os filhos, durante a semana toda e não ajudava em nada na vida familiar. A esperança de **M2** é que agora ele assuma as responsabilidades familiares e ela possa realizar mais atividades acadêmicas impulsionando sua carreira. Entretanto, ela não tem certeza se isso será possível.

Quando **M2** terminou o doutorado, já estava casada, mas ainda não tinha filhos, que só chegaram dez anos depois do casamento. Durante esses dez anos, **M2** contabiliza sua maior produção, além de viagens e estudos fora do país. Ela conta que fez muita coisa porque tinha: “*praticamente uma vida de solteira, a vida era só se dedicar à Matemática*”. Naquele período, ela não tinha as “preocupações de uma mãe de família”, podia comer em qualquer lugar e não se importava se a geladeira de casa estava ou não abastecida.

Esses primeiros 10 anos foi uma vida que qualquer um, homem ou mulher, pode ter não fazia distinção. Os primeiros 10 anos foram de igual para igual, eu produzi tanto ou mais que o meu marido, na parte de pesquisa [M2].

Para que haja uma mudança nesta passagem das mulheres na academia da “vida de solteira” para as “preocupações de uma mãe de família”, é preciso que o investimento institucional seja mais global e abrangente. Neste sentido, concordo com Schiebinger (2001), quando sugere que “embora intervenções sejam expedientes de ocasião essenciais, só elas não podem resolver os problemas

fundamentais que afastam as mulheres de carreiras na ciência” (p. 133). Os programas de intervenção voltados à inclusão das mulheres nestas áreas “atendem aos problemas por partes [...] e como tal não podem mudar padrões profundos e estruturais de discriminação” (Idem). É preciso que sejam implementados programas de ações afirmativas que visem manter as mulheres em condições de igualdade com os homens no campo universitário e, para isso, é preciso investir na conscientização de mulheres e homens que atuam nas Ciências Exatas e Engenharias.

Por enquanto, o que temos, na maioria dos países, inclusive no Brasil, são programas parciais, implantados por governos e instituições que reconhecem o estigma que as mulheres, nas áreas de Ciência, Tecnologia e Engenharia, sofrem. Os programas procuram

fornece mentores numa atmosfera de isolamento, introduzir licenças de maternidade em instituições modeladas nos ciclos de vida dos homens, manter o interesse das meninas pela matemática em classes projetadas em função dos meninos, reformar práticas de contratação e promoção através de ação afirmativa (SCHIEBINGER, 2001, p. 133).

A mesma autora observa que essas mulheres, na luta para equilibrar família e carreira, muitas vezes, ocultam sua gravidez tanto quanto possível, como já mencionado, e se submetem a “condições inflexíveis de trabalho”, vendo suas pequenas conquistas serem tratadas pelos homens nos ambientes de trabalho com “desrespeito embutido em alegações de discriminação inversa” (SCHIEBINGER, 2001, p. 130), como no caso da carga horária extra, imposta às mulheres que retornam da licença maternidade.

Hult, Callister e Sullivan (2005) dão algumas sugestões para que haja realmente uma mudança significativa que impacte positivamente a carreira das mulheres nas áreas de STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), além da licença maternidade, que, como vimos, nas narrativas das professoras **EM4** e **M2**, muitas vezes tem um efeito perverso, já que as mulheres são “punidas” ao retornarem. Algumas das sugestões incluem soluções para o retorno às atividades, como: assistência à infância no local de trabalho; criar apoio transitório para manter ou reiniciar a pesquisa após eventos importantes na vida, já que não só o nascimento dos filhos está entre os eventos que afastam as mulheres. As mesmas

autoras consideram que “as políticas de vida profissional parecem ser especialmente importantes para as mulheres” (HULT, CALLISTER e SULLIVAN, 2005, p. 53).

As carreiras das mulheres nos departamentos de Física, Engenharia e Matemática, na IFES pesquisada, não diferem das carreiras de mulheres em outras áreas do mundo. Situação semelhante ocorre na Europa, “embora as mulheres constituam mais da metade da população estudantil [...] ocupam menos de 10% das primeiras posições no sistema acadêmico” (DWANDRE 2002 *apud* HULT, CALLISTER e SULLIVAN, 2005, p. 50).

A Utah State University, uma das várias instituições que realizam pesquisas sobre o “clima frio” e sobre as políticas de inclusão e incentivo ao crescimento da carreira de mulheres docentes em STE (Science, Engineer and Technology), realizou uma pesquisa conduzida por Hult, Callister e Sullivan (2005), que concluíram:

a parte mais difícil é mudar os climas departamentais. Muitas instituições e organizações nacionais, incluindo Utah State, também estão procurando modelos bem sucedidos de mudança organizacional em uma tentativa de aquecer o clima, especialmente para as mulheres cientistas e engenheiras que, muitas vezes, são deixadas de fora no frio (p. 54).

No Brasil, a situação política brasileira, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, me faz questionar se ainda haverá investimentos na área de inclusão e manutenção das mulheres na Ciência, Tecnologia, Engenharias e Matemática. Pois, se com as ações afirmativas realizadas nos últimos 13 anos de governo federal, incluindo financiamentos de projetos, como aquele em que esta tese se insere, ainda se encontra docentes nestas áreas vivendo situações de discriminação e sujeitas a um *habitus* androcêntrico na academia, o que esperar de um governo que não tem mulheres em seus primeiros escalões, nem uma política para as mulheres definida?

O *habitus* do campo não influencia só negativamente excluindo-as no desenvolvimento científico acadêmico destas docentes. Paralelas às dificuldades e obstáculos para desenvolver suas carreiras estão também posturas e comportamento das docentes, que sofrem com as imposições da cultura masculina do campo. Abordarei no próximo tópico a influência do *habitus* nos sentimentos, comportamentos e formas de se apresentar das docentes.

3.2.4.2 A influência do *habitus* no comportamento das docentes

“hoje minhas roupas se resumem a roupas bem masculinas”
EM4

Com esta frase, a professora **EM4** finaliza sua narrativa sobre a forma como era tratada por um colega docente que chamava os alunos para ficarem apreciando e comentando sobre suas blusas, que deixavam o ombro aparente, ao dar aulas em um ambiente extremamente quente.

As normas do campo são estabelecidas por regras explícitas e implícitas, e quem não se adapta é percebido/a como estrangeiro/a e, ao mesmo tempo, tratado/a de forma diferenciada. Em se tratando das mulheres nos departamentos masculinos, muitas vezes, o aprendizado dessas regras acontece de forma que as deixa constrangidas, como o caso da professora **EM4**.

As imposições do *habitus* masculino do campo ao comportamento das mulheres nos departamentos masculinos levam à perda de espontaneidade e à busca por uma aparência mais próxima a dos homens para se camuflarem e serem menos percebidas.

Faço uso da nomenclatura — estabelecidos e *outsiders* — criada por Elias e Scotson (2000), para buscar compreender os sentimentos das *outsiders* nas relações de gênero nos departamentos pesquisados. Os autores ressaltam que os laços mútuos resultantes do processo grupal são invisíveis, e, por isso, difíceis de serem identificados pelos *outsiders*. “Dessa maneira, alguma coisa brota da linguagem comum que o indivíduo compartilha com outros e que é, certamente, um componente do *habitus* social” (ELIAS, 1994, p. 151), como se pode perceber no trecho grifado na narrativa da professora **F1**.

*O fato de ser mulher, para mim, em especial, não me trouxe nenhum problema em sala de aula. Agora, **tem uma coisa: eu sempre me vesti também adequadamente (...)** geralmente era jeans, uma blusinha básica, um sapatinho... **Mais próxima dos meus alunos.** Na verdade eu parecia mais uma aluna, resguardados os traços da idade [F1].*

Em se tratando do curso de Física, estar “*mais próxima*” dos seus alunos para a professora **F1** era também estar com uma vestimenta mais masculinizada, ao se

vestir “adequadamente” com “*jeans, blusinha básica e sapatinho*”. Este discurso é encontrado também na narrativa da professora **F2**, do mesmo departamento: “*eu não costumo me arrumar muito, para vir trabalhar, venho bem confortável, não sou muito feminina no cotidiano de trabalho, sou mais prática e objetiva*” [**F2**].

Percebemos no comportamento destas docentes, que elas acionam “esquemas de percepção e de avaliação dificilmente acessíveis à consciência” e incorporam “os princípios da visão dominante que as levam a achar normal, ou mesmo natural, a ordem social tal como é a prever de certo modo, o próprio destino” (BOURDIEU, 2011, p. 114).

No departamento de Matemática ocorre o mesmo fenômeno de masculinização das docentes. Nas suas atitudes do dia-a-dia, a professora **M1** relata que no processo de adaptação, inclusive seu gosto pessoal passou a se assemelhar ao dos homens. **M1** diz que desenvolveu até um gosto por “*algumas coisas meio masculinas, tipo sapato, eu achava muito bonito os sapatos. Então eu botava um casaco, um coisa assim a mais, um toque, eu acho que eu precisava dar um toque masculino, o perfume, eu gosto dessas coisas*”.

M1 acredita que esse comportamento é um meio de enfrentar, de mostrar que não tinha diferença. E com esta mudança de gosto veio também uma adequação ao comportamento masculino e ela experimentou outras atividades como: “*beber junto, não se incomodar com piada ou palavrão e até usar algumas coisas masculinas*”. Ela acreditava que, assim, a sua presença “*não seria considerada feminina*”. Além disso, ela pensa que os colegas a consideravam “*uma pessoa pra frente*”.

O ambiente de trabalho, que deveria ser um local confortável para homens e mulheres exercerem suas atividades, para a mulher é ou tem sido desconfortável, porquanto a presença dela não passa despercebida, e isso faz com que seu comportamento, seus gestos e suas palavras sejam medidos e vigiados.

A professora **M1**, em outro trecho da entrevista diz: “***Eu sempre digo que aprendi a ser homem...***”. Para **M1**, esse aprendizado, significa que tudo que eles faziam ela também podia fazer: “*Eu não via diferença...*”. Ela avalia: “*se fosse me incomodar com esse tipo de coisa [piadas, palavrões] e **assumir também o papel de defender as mulheres não teria sido aceita no grupo***”. Hoje ela acha que foi uma “*coisa ruim*”, especialmente quando teve que ser cúmplice das infidelidades

conjugais dos colegas. “Se o colega tivesse paquerando alguém, mesmo eu sendo amiga da mulher dele, eu não ia falar, porque eu precisava conviver, era uma forma de participar. Eu fui conivente”.

O fato de esta docente se arrepender por ter sido conivente com as infidelidades e o machismo dos colegas para “parecer homem como eles” e ser aceita por eles, incluída no campo, pode ser analisado como uma das “formas de violência não declarada, quase invisível por vezes” (BOURDIEU, 2011, p. 42), uma violência simbólica auto infligida, ou seja, para ser aceita pelo grupo dos estabelecidos ela agiu de acordo com as regras implícitas do campo masculino. Esta necessidade de parecer e fidelizar-se com o grupo hegemônico enfraquece os grupos minoritários impedindo construções identitárias capazes de fomentar a solidariedade e formação de redes de apoio, o que, sem dúvida, reforça o poder masculino no ambiente e explica porque mesmo num departamento como o de Matemática, que já tem um número considerável de mulheres, o clima permanece frio e as professoras isoladas.

Apontei, em uma das seções do caminho teórico (Capítulo I), as relações de poder e o chamado “clima frio” que existe na academia em relação às mulheres. Autores como Zastavker *et. al.* (2011), Riot-Sarcey (2009) e Blickenstaff (2005) falam destas mensagens sutis e do “clima frio” da academia, como uma forma de sustentação do poder dos homens, mantendo as relações de gênero da sujeição feminina à masculina. Este poder universitário, como observa Bourdieu (2013), está relacionado com a aquisição e manutenção do prestígio acadêmico.

No departamento de Engenharia Mecânica, além da professora **EM4**, cujo relato é a epígrafe deste tópico, a professora **EM3** também salientou a forma de se vestir. Ela diz que nunca deixou de “*entrar de salto e batom em sala, maquiada... eu me importo com isso*”. Entretanto, reconhece que esse tipo de conduta “*não é muito comum, nessa área as mulheres são muito masculinizadas, eu não sei o que acontece com as mulheres na universidade*” [**EM3**]. Apesar de pensar diferente das mulheres que se masculinizam para atuar na Engenharia Mecânica, **EM3** mostra, em sua narrativa, que também deixa a feminilidade de lado, ao justificar a preocupação com a própria segurança:

*Dentro de sala de aula, eu procuro me vestir de uma forma que eu não me incomode. Por exemplo, eu **procuro não ter pele à mostra**, são muitos homens*

*e, querendo ou não, **você pode mexer com um aluno**, você tem que se proteger [EM3].*

A postura adotada por **EM3** segue as regras do ambiente dominado pelos homens. Ao achar que pode “*mexer com um aluno*” e por isso deve se proteger, ela está cedendo à pressão do meio, já que, se um aluno fizer alguma coisa contra sua integridade a culpa será atribuída a ela. Adota assim uma visão machista, ao achar que teria “mexido”, “provocado” com sua vestimenta, como vemos em muitos casos na nossa sociedade em que as mulheres vítimas de estupro são julgadas como responsáveis em função da forma que estavam vestidas.

Ainda sobre o sentimento e comportamento de **EM3**, ela reforça os cuidados que tem em atender às regras implícitas de comportamento dentro da universidade: “*aqui eu uso as **minhas proteções, a roupa para mim é uma proteção, é uma armadura**, no resto eu exagero, saltão, cabelo e tal, mas **a roupa meio que me encapsula, para a gente não ter problema**, porque o aluno chega muito perto da gente”.*

*Eu me protejo demais [...]. Eu entro na sala de aula e parece que eu sou outra pessoa, isso faz diferença. Mas **quando eu saio daqui eu sou uma mulher normal, que chora, que ri... Em sala de aula, eu acho que é um processo de construção [EM3].***

Essa necessidade de se proteger denota que a cultura do departamento e o *habitus* masculino do campo oprimem e dão insegurança às mulheres que nele atuam. **EM3** sente necessidade de transformar-se em outra pessoa, alguém que, sob o ponto de vista feminino, não é normal, não tem direito de chorar—como é ensinado aos homens desde meninos —, ou de rir, porque chamaria atenção. Ela precisa assemelhar-se a eles e se “construir” como outro ser, para ser vista como igual.

EM3 ainda observa, em sua narrativa, que, ao mesmo tempo em que há preconceito contra as mulheres, existe também contra os homossexuais. Ela ressalta que “*culturalmente a Engenharia Mecânica é vista **não só como uma área masculina, mas como um lugar para ‘macho’**” (grifo meu).*

Essa aprendizagem da submissão do corpo, que se dá com a cumplicidade das mulheres, apesar da obrigatoriedade que lhes impõe, é fortemente marcada socialmente, e a incorporação da feminilidade é inseparável de uma incorporação da distinção, ou melhor, do menosprezo pela vulgaridade atribuída aos decotes muito ousados, às minissaia demasiado curtas e às

maquilagens muito sobrecarregadas (mas na maior parte das vezes vistas como muito “femininas”) (BOURDIEU, 2011, p. 39).

Quando se escondem ou tentam passar despercebidas, as mulheres contribuem para reforçar o *habitus* masculino do campo, corroborando com a ideia, por meio da vestimenta e de outros signos, de que ali não é lugar de mulher. As docentes entrevistadas demonstraram que se “travestem” para se sentirem inseridas no campo. O que ocorre, na prática, é o contrário; com isso, elas reforçam o espaço como masculino.

Fica evidente, neste tópico, que a cultura e o *habitus* masculino nos departamentos estudados fazem com que as docentes procurem não expressar sua feminilidade no espaço de trabalho, utilizando vestimentas que não chamem a atenção ou que podem escondê-las no ambiente. Elas deixam claro que escolhem o que vestir não por estilo ou preferência, mas por uma imposição sutil, vivenciada no campo. Esse tipo de comportamento não colabora para o enfrentamento da desigualdade de gênero, pois, como observa Fernandez (1994), a vestimenta faz com que nos tornemos autores da nossa corporeidade e nos permite sentir o prazer do domínio que isso implica.

Quase todas as docentes utilizam vestimentas discretas e até masculinas, com poucos “enfeites” e com cuidado extra para não deixarem o corpo à mostra, o que demonstra receio em expor sua feminilidade no ambiente acadêmico. Em suas narrativas, é possível perceber que elas não fazem isso por opção ou gosto, mas por uma sutil coerção. Os resultados apontaram, portanto, que, para atuar nessas áreas que são consideradas masculinas, essas mulheres docentes são tenuamente impelidas a abandonarem ou camuflarem sua feminilidade para serem “aceitas”.

Emoções e sentimentos...

Reconheço, principalmente a partir das reflexões trazidas pela leitura de Bourdieu em “A dominação masculina” (2011), que existe uma “fronteira mágica entre os dominantes e os dominados, que a magia do poder simbólico desencadeia, e pelos quais os dominados contribuem, muitas vezes à sua revelia, ou até contra sua vontade, para sua própria dominação” (p. 51). Essa “contribuição”, na análise

das narrativas docentes, fica visível não só na aparência destas mulheres, mas também na aceitação tácita dos limites impostos pela cultura do campo masculino que se traduzem em emoções corporais, como vergonha, timidez, quietude, indisposição para a “briga”, ou seja, para lutar contra as regras do campo, que não lhes favorecem (BOURDIEU, 2011).

Alguns destes sentimentos vêm de muito antes dos conflitos internos trazidos pela academia. A professora **M1**, que se considera “*quieta*” e “*não procura briga*”, conta que teve uma educação rígida, que o pai era machista e tratava tanto as filhas quanto a mulher sob esta lente. E ela aprendeu esta submissão, quietude e a não reagir, como a sua mãe: “*minha mãe chorava pelos cantos e eu internalizei isso, eu trouxe isso para as minhas relações...*”. Ela, claramente, trouxe este comportamento para o seu cotidiano de trabalho, uma vez que convive diariamente mais com homens que têm o mesmo tipo de comportamento que seu pai do que com mulheres fortes que os enfrentassem e que poderiam inspirá-la.

Ela (**M1**) mesma reconhece que poderia ter agido de forma diferente, pois a incorporação da sua posição de dominada ocorreu também na sua vida em família, com o marido, que é seu colega de departamento, assumindo também uma postura machista e deixando-a sobrecarregada com os afazeres domésticos e acadêmicos. Essa sobrecarga de tarefas domésticas pesou, segundo a concepção de **M1**, inclusive na avaliação que seus pares fazem de seu desempenho.

Tem gente que reconhece o meu trabalho e não associa a questão de gênero. Mas tem gente que é machista, que acha que eu fico muito em casa, que eu não rendi tanto quanto deveria. Na verdade, eu acho que eu trilhei caminhos que eu não sei se faria de novo exatamente. Poderia ter sido mais agressiva em determinadas situações [M1].

A atitude passiva, de autoproteção, não contribui para o enfrentamento e a mudança. **M3** também a expressa: “*eu acho que é porque eu sou muito fechada, eu sou muito tímida, muito na minha*”.

Assim como **M3**, a professora **EM4** é de uma geração mais jovem, que, entretanto, não tem um modelo que a inspire e a motive para reagir às situações de dominação masculina no campo acadêmico. **EM4**, quando perguntada sobre alguma

diferença de tratamento por ser mulher e sobre o sentimento de inclusão no departamento, respondeu: *“Como eu tive um histórico de ter sempre mais homens e um número de mulheres reduzido, eu sempre fui **quieta, na minha, e muito calma.** Eu sou muito **reservada**, não sou muito de me entrosar”*. Em relação ao tratamento dos pares masculinos relata que: *“eles sempre são mais cautelosos com o que falam, quando eu estou presente”* [EM4].

As expressões são semelhantes ou se repetem, conforme os grifos na narrativa de **EM4**, evidenciando que estas docentes não se sentem à vontade, ou incluídas entre seus pares, o que se confirma também pelo fato de os homens serem *“cautelosos”* na presença da docente.

Como pode ser constatada nas narrativas da professora **F2**, esta situação não é diferente no seu departamento Física. Ela diz que a Física é

*uma área muito competitiva, eles brigam entre eles mesmos. Eu fico observando, porque **como mulher a gente não entra nessas brigas.** Eu, pelo menos, não tenho vontade de entrar numa briga e de sair mostrando que eu sou melhor que os outros. Eu procuro fazer meu trabalho com amor, com prazer, que é o que eu gosto de fazer* [F2].

***É um negócio muito machista,** é muito acirrada a competição, e, no meu caso, **como eu também sou uma concorrente, o jeito mais fácil de acabar com essa concorrência é por esse lado, depreciando porque eu sou mulher.** Então eles usam todas essas armas, para todos os lados. Eu sou vulnerável nesse aspecto* [F2].

Este relato é bastante contundente e ilustra vários aspectos das dificuldades que as mulheres passam nos departamentos masculinos. Nos trechos grifados, surge novamente a questão da falta de disposição e aptidão para a “briga” necessária para conquistar e manter as posições de poder. Além disso, a professora **F2** reconhece o ambiente machista, onde a competição torna as desigualdades de gênero mais visíveis, uma vez que sendo identificada e reconhecendo-se como concorrente, as “armas” utilizadas pelos homens não são bem manipuladas pelas mulheres. Como minoria nesta área, elas não têm como depreciar o trabalho deles, como eles fazem com o delas.

No relato da professora **F3**, outra docente do departamento de Física, já citado em outro momento da análise, ela diz: *“como eu não sou uma pessoa muito*

agressiva, eu não vou atrás, aí eu só faço observar” [F3]. Não ser agressiva é não entrar na briga, é, como ela diz, “*só observar*”, não se defender, não utilizar das mesmas armas e artimanhas para conseguir o que quer. Ela avalia que existem mulheres “*realmente batalhadoras*”, mas confessa: “*eu não sou. Eu sou mais na minha. É porque é minha maneira de ser*” [F3]. Ou seja, agindo desta forma essas docentes sempre perdem na “concorrência” com os homens.

Os homens, nas atividades acadêmicas de maior prestígio, encontram condições para exercer integralmente seus intentos, ficando sempre com a melhor parte, como avalia Bourdieu (2011). A prioridade conferida “aos homens se afirma na objetividade de estruturas sociais e de atividades produtivas e reprodutivas, baseadas em uma divisão sexual do trabalho de produção e de reprodução biológica e social” (p. 45). Às mulheres são conferidas as partes menos interessantes, em concordância com “as percepções, pensamentos e ações de todos os membros da sociedade, como transcendentais históricos que, sendo universalmente partilhados, impõem-se a cada agente como transcendentais” (BOURDIEU, 2011, p. 45).

Apesar de a maioria das narrativas docentes apontarem dificuldades e obstáculos, que interferiram no desenvolvimento de suas carreiras, duas das entrevistadas discordam que isso se deva a questões de gênero. A professora **EM1**, relata que nunca se sentiu incluída nas relações pessoais e profissionais no âmbito do seu departamento, entretanto, não consegue perceber que as relações de gênero podem ter uma influência direta nesta exclusão. Apesar de não identificar o viés de gênero nas relações com os colegas homens no departamento de Engenharia, ela relata: “*Eu, pra falar a verdade, nunca me achei lá... Eu não sei, tinham coisas que eu pedia e não conseguia, mas é porque as pessoas tinham interesses, não porque eu era mulher, seria com qualquer um*”.

Assim como a professora **EM1**, a professora **M4** também não identifica a desigualdade de gênero e considera que, no departamento de Matemática, as diferenças são essencialmente da própria área, não importando o gênero.

*A dificuldade é igual para os dois. Não há nenhuma restrição quanto à colocação da mulher no mercado de trabalho no campo da Matemática, nem das meninas em termos de bolsa, de sala de aula... Eu não vejo essa diferença. Eu vejo mais na **gestão dos papéis que estão por fora do processo acadêmico** e que*

terminam influenciando na quantidade de tempo que você pode dispor pra se dedicar [M4].

Quando a professora diz que a diferença não está no gênero, mas sim na “*gestão dos papéis que estão por fora do processo acadêmico*” e que isso se dá em função da influência desta gestão de papéis na “*quantidade de tempo que você pode dispor pra se dedicar*”, ela está falando dos outros papéis exercidos pelas mulheres, que não permitem que haja equilíbrio entre a vida pessoal e profissional destas docentes e que influenciam nas suas trajetórias. Disso trata a próxima seção.

3.3 Equilíbrio entre a Vida Pessoal/Familiar e a Carreira Docente

Quais as estratégias de equilíbrio da vida pessoal/familiar com a carreira? Como as condições familiares influenciaram suas trajetórias? Para explorar estas questões, esta seção foi dividida em três subseções: (i) a escolha do curso e carreira acadêmica; (ii) equilíbrio vida pessoal/familiar x carreira; e (iii) trabalho produtivo x reprodutivo.

3.3.1 A escolha do curso e carreira acadêmica

Considero necessário analisar como se deu a escolha do curso e da carreira acadêmica das docentes ouvidas nesta tese, tendo como base o que ressalta Barreto (2014) sobre como “os diversos estereótipos atribuídos aos gêneros moldam, definitivamente, o significado atribuído às ocupações e às carreiras, pois é comum o entendimento de que há carreiras mais afeitas às mulheres e carreiras propriamente masculinas” (p. 10). Estes significados estão enraizados na academia, e, portanto, têm grande influência na escolha dos cursos, assim como no desenvolvimento das carreiras docentes.

Lembrando o que conta Schienbinger (2001) sobre a exigência das universidades americanas, até o início do século XX, de que as mulheres dos seus quadros docentes fossem solteiras e os homens casados, a escolha das mulheres

por cursos e carreiras masculinas parece pôr um impasse em relação ao quanto elas precisam se dedicar. Como impunham as universidades americanas, as mulheres que fizessem essa escolha deveriam também abdicar de construir família, o contrário do que ocorre com os homens, pois “a cultura profissional foi estruturada com o pressuposto de que um profissional tem uma esposa-do-lar, e se beneficia de seu trabalho não remunerado” (SCHIEBINGER, 2001, p. 183).

Entre as docentes entrevistadas algumas tiveram influência positiva da família, outras nem tanto. A professora **EM3** conta que se seguisse o gosto de sua mãe, não teria escolhido o curso de Engenharia Mecânica, pois sua mãe a considerava frágil e não queria que ela se tornasse independente, mantendo-a “*sob suas asas*”. E ela mesma, inicialmente, queria outro curso, igualmente masculino, mas acabou escolhendo Engenharia Mecânica por falta de opção na sua região: “*Eu não queria fazer Engenharia Mecânica, na época fiz porque não tinha opção, não tinha Metalurgia na minha região*” [EM3].

Já a professora **EM2** fez graduação e mestrado em Engenharia Mecânica e atribui a escolha do curso à influência dos irmãos. Afirma que na família “*todo mundo aceitou*”.

Eu acho que foi influência dos meus irmãos. Porque eu tenho um irmão que tinha terminado Engenharia Química e outro, mais novo que ele, fez Engenharia Mecânica, e eu adorava esse irmão e, como ele era Engenheiro Mecânico, eu quis ser igual a ele, então foi essa a influência.

A professora **EM2** queria ser igual ao irmão, entretanto, ao se formar engenheira não seguiu como o irmão, trabalhando na indústria, optou pela carreira docente, que dentro das Engenharias ainda é, apesar de minoritariamente feminina, uma carreira que lida menos com “*as coisas de homem*” do que outras ocupações exercidas pelos engenheiros.

As professoras **EM1** e **EM4** também não tiveram resistência na família contra as suas escolhas. As duas formaram-se inicialmente em Engenharia Civil, passando depois a atuar como docentes na Engenharia Mecânica. **EM1** conta que era a caçula de sete filhos e que, em função das escolhas dos irmãos e irmãs, “*já tinha decidido do que eu gostava e do que eu não gostava*”. Foi influenciada por um irmão e uma irmã que já eram engenheiros civis. Assim como **EM1**, a professora **EM4**, diz que a escolha pelas Engenharias “*já está no sangue, meu pai, meus irmãos... e a minha*

família ou é engenheiro civil, ou médico, ou professor. Aí eu optei por fazer engenharia civil, seguindo os passos do meu pai e ser professora por causa da minha mãe” [EM4].

Talvez a escolha pela carreira docente tenha se dado também em função do segmento de obras na Engenharia Civil ser um ambiente “mais resistente à presença das engenheiras”, como observa Lombardi (2006, p. 184). Um dos depoimentos ouvidos por Lombardi (2006), em seu estudo, sintetiza bem os argumentos, segundo os quais “as engenheiras não combinariam com canteiros de obras: ambiente abrutalhado, trabalho pesado e sujo e a falta de infraestrutura de alojamentos e sanitários para recebê-las” (LOMBARDI, 2006, p. 184).

As docentes de Física também não encontraram oposição às suas escolhas.

Desde a época do ginásio que eu comecei a me interessar... Eu sempre gostei muito do Universo, de Astronomia [...] eu não queria só olhar para o céu e observar, eu não queria ser, digamos, uma astrônoma, eu queria, na verdade, ser uma astrofísica, na época. Meu pai me dava a maior força, ele sempre foi cabeça aberta, minha mãe também [F1].

F1 foi uma das poucas mulheres que fizeram um curso de Astronomia, na época pelo rádio, considerado um momento histórico no seu estado. Para ela, “o universo se abriu” e ela queria saber mais. “E isso foi que me motivou depois a procurar saber não só sobre a Matemática, mas os processos físicos envolvidos naqueles fenômenos”. Apesar de não ter tido alguém da família para seguir, como outras docentes, por seus pais serem humildes e não terem estudos, a professora **F1** teve todo o apoio da família para seguir o curso e a carreira que escolheu.

Assim como **F1**, a família de origem da professora **F2** era humilde e sem estudos e também teve um papel importante de suporte à escolha do curso e carreira de **F2**. Ela ressalta também o papel de sua mãe no seu sucesso acadêmico. **F2** conta que a mãe era uma pessoa muito simples, que não tinha terminado o primário, “mas tinha gana de aprender”.

Ela sempre nos incentivou muito com a vontade de aprender dela e a fé que ela tinha em sempre acreditar na gente. Ela dizia “se você quiser você consegue”. Então, eu tive todo esse apoio em casa e essa autoconfiança de saber que, se eu quisesse, eu conseguiria [F2].

Eu acho que o que me impulsionou mais na carreira, que é uma carreira bastante desafiadora e a gente tem que acreditar muito na gente, foi a fundação da minha família, principalmente a minha mãe, que sempre acreditou nas três filhas, só tinha meninas, as três Marias. E ela sempre incentivou a gente a estudar, dava o maior incentivo, sempre movida a elogios [F2].

Na família de **F2**, todas as “três Marias” tiveram como prioridade suas carreiras. As duas irmãs não se casaram e ela se divorciou cedo, por considerar que não estava “vivendo sua vida”.

Na narrativa da professora **F3** não há um episódio marcante sobre sua escolha. Ela considera que os pais, que não tinham curso superior, queriam que ela estudasse qualquer coisa, desde que estudasse e nunca fizeram oposição à sua escolha. Ela se interessou pela Física, ao entrar em contato direto com a área.

A professora **F3** é estrangeira e, em seu país, nos primeiros anos da universidade não há a escolha por um curso específico, escolhe-se apenas uma área geral. **F3** narra sua escolha da seguinte forma:

eu escolhi a área científica, mas sem saber exatamente para onde iria. Então depois de dois anos foi que eu decidi ir para a Física. O meu interesse na época era tanto uma questão de conteúdo, quanto de localização, vamos dizer, eu gostei da universidade particularmente, e tinha um bom curso de Física, e lá realmente foi que eu comecei a gostar. Comecei a visitar laboratórios, falar com professores que eram pesquisadores, e realmente comecei a gostar mesmo da Física.

As histórias das docentes do departamento de Matemática não diferem muito das suas colegas dos demais departamentos. A professora **M1** conta: “quando eu estava fazendo o 3º ano, do segundo grau, que era o ensino profissionalizante, não fazia a menor ideia do que era vestibular”. Mas estava decidida a continuar os estudos. A opção pela Matemática teve a influência de um professor da escola, que **M1** admirava. Ela conta que olhava para ele e pensava: “eu quero ser isso aí...”.

Meu pai queria ter uma filha doutora, ele não tinha nem o primeiro grau, era sapateiro, autônomo, e ele era um cara muito inteligente, mas não tinha estudo nenhum. Para ele, só a gente se formar era coisa boa demais... Ele ficou feliz demais quando eu passei no vestibular [M1].

Na minha família somente eu tenho graduação... Os outros foram ficando pelo meio do caminho. A minha irmã mais velha até tentou... Ela tentou junto comigo, não passou e, depois casou, teve filho, aí não conseguiu... Ela desistiu. Depois de um tempo, ela foi para o ensino particular, mas não deu conta de pagar. Mas a segunda geração (os sobrinhos) toda está entrando, mas na minha geração só eu [M1].

M2 diz que não teve influência familiar para a escolha da Matemática. Acredita que essa escolha foi definida no segundo grau, por causa do “contato com uma professora de Matemática”.

Quando eu estava no segundo grau, eu gostava muito da aula de uma professora de Matemática. Eu tive mais professores no ensino fundamental, mas no ensino médio eu tive mais professoras. E eu gostei muito e pensei “eu quero ser professora” [M2].

M3 também conta que não houve influência da família na sua escolha pela Matemática, que foi “muito por acaso” e, na verdade, nunca escolheu fazer Matemática.

Eu estudava numa escola estadual e quando eu estava no terceiro ano do colegial, eles sortearam na escola inscrições para o vestibular, para cursos de licenciatura. Então não precisava pagar a inscrição, podia fazer o vestibular sem pagar nada, mas tinha que se inscrever em cursos de licenciatura e eu acabei ganhando, enfim.. Caí de paraquedas e deu certo, talvez fosse pra ser, não sei... Mas aí foi e eu continuei e acabei gostando [M3].

Já a professora **M4** conta que sua primeira opção de vestibular foi para o curso de Engenharia Elétrica, para o qual foi aprovada e cursou todo o ciclo básico, mas quando iniciou o ciclo profissional não se identificou com as disciplinas, e então optou por se transferir para o curso de Matemática. Enfrentou grande resistência da família, porque Engenharia Elétrica era um curso de alto *status*, diferentemente de Matemática [M4].

Diferente da maioria das outras entrevistadas, a professora **M4** vem de uma família de classe média, com outras pessoas formadas e docentes também. Os seus cinco irmãos são professores, por isso sofreu uma pressão maior por ter optado por um curso com menos *status*, cuja maioria dos graduados ministra aulas nos níveis fundamental e médio. Ao ter optado pela carreira docente de nível superior, a

professora **M4** considera que abrandou a frustração inicial da família por ela ter trocado a Engenharia Elétrica pela Matemática.

Observa-se que elas não encontraram resistência familiar à escolha de cursos masculinos e que foram, em alguns casos, influenciadas positivamente por professores ou professoras. Sendo assim, a trajetória dessas docentes vai de encontro à hipótese proposta por Bruschini (1978) de que mulheres com carreiras vistas como masculinas têm comportamentos “fora dos padrões convencionais, vencendo preconceitos e sanções sociais” (p. 5). Elas não tiveram que enfrentar preconceitos nas suas escolhas.

Embora cursos como os de Engenharia Mecânica, Física e Matemática sejam vistos como áreas não destinadas às mulheres, as entrevistadas não passaram por nenhuma dificuldade em função da escolha pelo curso e carreira acadêmica. Entretanto, é possível que pelas condições impostas às mulheres na vida pessoal e familiar tenham ocorrido dificuldades e obstáculos no desenvolvimento profissional delas neste campo. Na próxima subseção, abordarei as estratégias de busca do equilíbrio entre essas duas áreas da vida das docentes.

3.3.2 Equilíbrio vida pessoal e familiar x carreira

*Se você vê o tempo proporcional que o homem e a mulher podem dedicar ao trabalho, a mulher tem que fazer todas as coisas fora... Fica desigual, você não tem tempo de fazer as coisas na vida pessoal e daqui juntas. Então o tempo que ela acaba dedicando pra vida profissional é menor comparado com os homens. Claro que não todas, mas eu acredito que a maioria... **Por isso ela vai caminhando sempre um pouco atrás, porque ela sempre tem mais responsabilidades que o homem fora da universidade** [M3].*

A divisão sexual do trabalho impacta diretamente no desenvolvimento da carreira das docentes, porque, como a professora **M3** constata em sua narrativa, o trabalho de homens e mulheres é desigual, e as mulheres não conseguem dedicar o

mesmo tempo ao lado profissional. Por isso, estão sempre defasadas em suas carreiras.

Os ciclos de vida das mulheres interferem diretamente não apenas nas suas escolhas acadêmicas, mas em toda sua trajetória profissional. Ela é fortemente marcada pelas “obrigações” atribuídas às mulheres desde cedo, como o cuidado com os irmãos mais novos, os próprios filhos e, posteriormente, com os pais ou parentes idosos ou doentes, além das tarefas domésticas, que quase sempre não encontram com quem dividir.

O casamento e a maternidade correspondem a um período de desaceleração de sua produtividade, aumento do isolamento e, no caso das docentes de nível superior, pela impossibilidade de se ausentar para fazer parte da rede de sociabilidade exigida pela carreira, como participar de congressos, seminários e viagens de intercâmbio acadêmico.

Simone de Beauvoir (2009) assevera que estas “obrigações” atribuídas às mulheres não fazem parte de nenhum projeto, são tidas como funções naturais, portanto são cobradas e aceitas pelas mulheres como um “destino biológico” (p. 83), que as afasta das atividades públicas e de produção.

Schienbinger (2001) sugere que a cultura da ciência se ocupe também dos arranjos domésticos, uma vez que a tensão que as mulheres “encontram entre vida familiar e carreira não é inteiramente uma questão privada” (p. 42). Entretanto, como isso não foi colocado em prática em nenhuma das culturas ocidentais de que se tem notícia, o que acontece geralmente é que as mulheres têm que engendrar estratégias que lhes permitam conciliar as atribuladas condições familiares com as exigências da vida profissional.

As docentes entrevistadas narram algumas situações decorrentes da influência das condições familiares em suas carreiras, que vão desde a decisão pelo divórcio, por se sentir sufocada no casamento, mesmo não tendo optado por ter filhos; até o abandono, pela terceira vez, de um doutorado, porque o filho, que já tinha saído de casa, entrou em depressão e voltou a necessitar dos cuidados da mãe.

A professora **F2** conta que sua dificuldade com o casamento se deu por seu marido não ser acadêmico. Ele era técnico e ela o conheceu no laboratório onde trabalhava. Ela diz que sempre tomava muito cuidado para não ofender o marido, *“porque ele se sentia inferiorizado com a minha progressão de carreira, e isso aí dificultou”*. O sucesso profissional dela não encontrava apoio e incentivo no casamento, ao contrário, ela tinha que abafar seu entusiasmo e motivação para não o ofender o marido.

Para que o marido se sentisse bem, **F2** se auto impunha obrigações domésticas para além das cobranças sociais. Ela narra que sentia *“uma carga muito grande de tomar conta da casa e continuar a carreira”*.

*Não porque ele me pressionasse, mas porque eu mesma achava que tinha que fazer tudo, me obrigando a administrar a casa, a assumir todas as responsabilidades. E eu não sei por que, cedia demais, eu sempre coloquei à frente as preferências dele. Então, chegou a um ponto em que **eu vi que não estava mais vivendo a minha vida**. E a gente resolveu acabar, **ele não queria acabar, mas eu quis** [F2].*

F2 relata que não foi uma decisão fácil, mas ela priorizou sua carreira. Quando ela diz que não estava mais vivendo a própria vida, está se referindo às atividades acadêmicas que tinham sempre que ser deixadas de lado para que ela pudesse dar conta de tudo o que se impusera na vida familiar.

A professora **EM2** também se casou com um técnico. Continua casada e tem três filhas. *“Meu marido não tem nem curso superior, trabalhou muito tempo na indústria, aí a fábrica que ele trabalhava faliu e ele, com mais de 40 anos, terminou sendo motorista de táxi. Hoje em dia, ele tem um táxi”* [**EM2**]

Das nove entrevistadas que casaram, apenas **F2** não tem filhos por opção.

Eu nunca sonhei ter filhos, esses sonhos não faziam parte de mim, eu não fui criada para isso. Minha mãe criou as três filhas para que elas fizessem sucesso, para que elas conquistassem aquilo que elas almejavam, e a gente nunca almejou ser mãe. Foi natural para mim, eu adoro crianças, mas não me vejo como mãe.

A professora **F1**, da mesma geração de **F2**, foi convidada a ingressar na IFES pesquisada logo após terminar a graduação, aos 22 anos, em 1976, por ser uma

aluna brilhante. Optou por constituir família, se casou em 1977, teve o primeiro filho logo em seguida e depois vieram os outros, ao todo três meninos e uma menina.

Quando eu comecei a trabalhar na universidade, meu marido era estudante, dava aula em colégio, ganhava bem menos, mas aí a gente combinou: ele ia continuar estudando, daria as aulinhas dele para não ficar sem ter o dinheirinho dele, e eu ia investir nele, para que ele se formasse. É tanto que ele terminou o curso e logo fez pós-graduação [mestrado] [F1].

Quando eu fiz mestrado, eu estava grávida do meu primeiro filho... Depois de dois anos veio outro. Foi um processo bastante complicado para mim, porque eu tinha que dividir as atividades de mãe, dona de casa, esposa e profissional. Na área profissional, eu não deixei de dar aula, tinha uma redução de carga didática e era aluna também. Então eu tinha que gerenciar todas essas tarefas, foi bastante cansativo [F1].

F1 continuou apoiando os estudos do marido até a conclusão do doutorado. Ela interrompeu sua formação acadêmica quando começou a ensinar na universidade e se tornou mãe, retomando 10 anos depois para fazer o mestrado. **F1** se aposentou sem ter doutorado. “*Eu demorei a ir para o doutorado, porque eu já tinha criança, tinha uma série de impedimentos*”. Ela reconhece: “*eu perdi muito tempo apoiando para que ele terminasse, porque eu assumi tudo*”.

Na primeira entrevista a professora **F1**, afirmou se sentir realizada com sua dedicação ao ensino e à família:

Eu não sinto nenhum problema de não ter ficado na pesquisa, eu me sinto realizada, eu produzi trabalhos, tenho trabalhos publicados, mas não fiz a quantidade que meus colegas fizeram. Eu não me sinto inferiorizada em relação a isso porque, simplesmente, há uma área que eu gosto muito, que é a de ensino, mais do que a de pesquisa. E eu me sinto completamente realizada dentro desta área.

*Se a pesquisa fosse a mola mestra eu acho que eu teria sofrido mais, porque o meu tempo era reduzido. Então **eu teria que não ter família**, ou a minha família teria que ser como a de alguns colegas meus, que não deram muita assistência (2010).*

Na segunda entrevista, cinco anos depois, seu relato mudou em relação as suas escolhas e decisões.

*O que me tira o sono é ter feito escolhas pela família que eu acho que eram importantes, mas ficou aquele lado da Física que não quer calar, porque dói. Eu digo pra mim: ‘minha família é muito mais importante, não tem conversa, deixo o que tiver de deixar, faço, dou minha vida por ela’. Mas aquele lado da Física fica aqui **[aponta para o coração]**, eu só não falo para ninguém, fico calada, meu marido é quem vê e sabe quando eu acordo de madrugada e fico pensando... Porque é uma coisa que me dói, é uma coisa que está dentro de mim, eu queria fazer aquilo (2015).*

Com o ciclo de entrevistas foi possível descobrir, em momento posterior, as inquietações sobre as decisões tomadas em função da família e suas frustrações profissionais. **F1** declarou que o fato de não ter dado continuidade às suas pesquisas e expandido sua carreira, literalmente, lhe tira o sono.

Essa é uma das consequências do peso dos afazeres domésticos e obrigações familiares nas carreiras femininas. Como ressalta Schiebinger (2001), a família para a mulher que trabalha, passa a ser um encargo nem sempre agradável, “uma bagagem extra que ameaça obstruir sua carreira. [...] Combinar as responsabilidades incompatíveis de trabalho e família pode ser prejudicial à saúde de uma mulher” (p. 181).

Assim como a professora **F1**, “as mulheres com vida profissional ainda são responsáveis pela maior parte do trabalho doméstico e dos cuidados com os filhos” (SCHIEBINGER, 2001, p. 182). Ao contrário da mulher, os homens têm assegurado sua paz na família para que possam se dedicar à carreira, como um pressuposto do *habitus* do campo. Espera-se que um professor universitário, um doutor tenha quem cuide de afazeres menores. E a própria professora **F1** observa a diferença das suas condições para a de seus colegas de departamento e seu marido, na dedicação às suas carreiras.

A vantagem do homem é só ter uma jornada, quando muito ele “ajuda” em casa, porque o homem não pensa que é uma obrigação. Ele pensa que está auxiliando a mulher. Meu esposo me ajuda muito, mas eu sempre tento corrigi-lo, porque ele pensa que eu devo agradecer a ele, estar grata por aquilo que ele faz. Sempre que faz alguma coisa ele diz: “o que é que você vai me dar em troca?”. E eu digo, eu não vou te dar nada, você tem que aprender que nós estamos morando em uma casa, nós estamos vivendo em conjunto, a família é nossa. Então, por que é que eu tenho que te recompensar por uma coisa que faz parte da nossa obrigação? Mas eu tenho que estar o tempo todo dizendo. Essa

é uma questão que eu acho que desmotiva muito a mulher, que coloca uma dificuldade na vida da mulher [F1].

Fica claro nas narrativas da maioria das docentes que, embora muitas vezes elas não identifiquem como tal, elas têm consciência das diferenças de gênero nas carreiras docentes nos departamentos masculinos da IFES pesquisada. **F1** identifica as vantagens dos homens sobre as mulheres e, mesmo estando casada há tanto tempo, ainda precisa repetir para o marido que as obrigações devem ser partilhadas e não premiadas quando é ele que as faz.

A mesma observação é feita por Schienbinger (2001) sobre a “ajuda” que os homens acham que dão as mulheres.

Os parceiros precisam chegar a um acordo sobre uma divisão do trabalho doméstico que atribua ao homem a metade do trabalho, e permita que ele assuma metade da responsabilidade. Não é suficiente que os homens “ajudem”; eles devem responsabilizar-se pelo funcionamento físico, intelectual e emocional da vida familiar (p. 196).

Assim como **F1**, a professora **M1** pensa que é “*bem mais fácil ser homem*” para seguir e progredir na carreira. Ela relembra que foi laureada na graduação, foi a primeira da turma, “*com medalha e tal*”. Entretanto, depois desse sucesso inicial, com o casamento, passou a ter uma dupla jornada, tendo que ser mãe e profissional, justificando assim as interrupções na sua formação acadêmica.

Provavelmente se eu não tivesse me casado... Assumido tantas tarefas domésticas, eu teria tido outro desempenho como docente, eu teria feito doutorado mais cedo. Mas eu não me arrependo, estou muito feliz com minha família, meus filhos são maravilhosos e tal, mas sei que se tivesse tido outras oportunidades teria outro desempenho como docente [M1].

E **M1** também relata situações em que seus colegas têm vantagens em relação à disponibilidade de tempo para se dedicar ao desenvolvimento de suas carreiras.

Muitos colegas, figuras ilustres, não fazem nada, a mulher faz tudo. Eu tenho colega que no café da manhã a “cumbuquinha” está lá, tudo cortadinho, a mulher corta os pedacinhos de manga para ele comer no café da manhã... Depois ele levanta e vai para o gabinete. Com tudo isso ele tinha que ser bom, né? [M1].

A comparação é feita baseada no apoio que os homens têm das esposas em casa, como encontrado na literatura e até mesmo nas leis: “O pressuposto de que um profissional teria uma esposa no lar manifestou-se no salário “família” que os homens geralmente recebiam” (SCHIEBINGER, 2001, p. 188).

Porque o homem tem todo apoio da mulher em casa. A minha vida profissional é muito diferente da dos meus colegas. Eles chegam em casa, tem comida pronta, casa arrumada... Eu tenho que lavar prato porque meus filhos são todos homens e eles vão bagunçando e aí, para não me estressar, eu prefiro ir lá e fazer o trabalho doméstico. Além disso, tem barriga também, na gravidez você tem que ficar um tempo dedicado ao bebê. Então, imagina quatro filhos... Você fica pelo menos um ano e aí quando você vai retomar... [M1].

Entre as entrevistadas a professora **EM3** é a única solteira por opção, que não está em vistas de se casar. A professora **M3** também é solteira, mas está noiva de um colega de departamento e o casamento faz parte dos seus planos de curto prazo. Na ciência e tecnologia, existem mulheres que optam por priorizar a carreira em vez de constituir família, ainda assim, conseguem se desenvolver como os homens, mas nem sempre alcançam o topo da carreira em termos de reconhecimento.

Na IFES anterior, onde **EM3** trabalhava, seu departamento tinha 20 docentes, 16 homens e quatro mulheres. Lá **EM3** alega que sofreu uma punição por sua forma de se relacionar com seus pares. Este não era um critério de avaliação, mas, no seu caso, foi. “No período de estágio probatório eu estava com o desenvolvimento máximo em tudo, fui a segunda pessoa com mais pontos no departamento, ou seja, a segunda mais produtiva durante todo o estágio probatório, de todos que foram avaliados”. Entretanto, apesar do seu desempenho nos critérios quantitativos dispostos na lei, o departamento utilizou-se de um critério subjetivo.

Eles foram à sala de cada um dos outros docentes para saber como eu me relacionava. E meu orientador de estágio probatório me fez escrever uma carta dizendo que eu tinha consciência de que não me relacionava bem com os outros docentes. Isso pra mim foi a morte. E, se eu não assinasse, eles iam me cortar no estágio probatório. Eu sofri.

Os preconceitos e obstáculos ao desenvolvimento da carreira das acadêmicas são muitos e variados. Neste caso relatado por **EM3**, os homens do departamento não suportavam a ideia de uma mulher ser mais produtiva que eles e

tentaram “*colocá-la no seu lugar*”, mostrar que, se ela não se enquadrasse nos critérios deles, eles teriam o poder de interromper sua trajetória acadêmica naquela IFES.

EM3 alcançou a produtividade competitiva na sua área porque se dedicava exclusivamente a sua carreira, morava em uma cidade longe da família de origem, não tinha que cuidar de marido, filhos ou pais idosos, ou seja, ela tinha uma vida como a dos homens.

Dedicar-se à carreira e chegar aos 50 anos sem casar ou ter filhos por opção pode causar estranheza. **EM3** narra que já passou por muita cobrança de seus pares, da família e de outros, por não ser casada e não ter filhos. Entretanto, conta que sua mãe, no final da vida, considerou positivo o fato de ela não ter se casado: “*minha mãe, antes de morrer, falou: ‘graças a Deus que você não casou, senão você não seria essa pessoa maravilhosa que você é. Olha as suas irmãs, o que é que o casamento fez com elas. Elas são tão dependentes dos maridos’...*”.

O fato de **EM3** não ter casado acabou tendo influência no desenvolvimento da sua carreira. Provavelmente se tivesse um marido e filhos não teria estudado fora de sua cidade e do país, nem teria feito tantas opções profissionais que implicaram em mudança de emprego e de cidade. **EM3** não se arrepende das opções que fez, priorizando a carreira. E, no final de 2016, fez outra mudança na vida, pedindo recondução para sua IFES de origem, já não fazendo mais parte do quadro de docentes da IFES pesquisada.

Outro exemplo que ilustra a diferença entre a dedicação de homens e mulheres acadêmicos à carreira e à família é trazido pela professora **M2**:

Eles têm esposas que organizam a vida deles, que organizam a casa. Ele tem a cabeça só para se dedicar. Eu não estou falando que não pensam na sua família, nem nos seus filhos. Mas, pela estrutura social, eles têm alguém. Eu vejo pelo exemplo de um colega que trabalha muito na parte de pesquisa, mas a esposa dele faz tudo por ele, como aquele ditado que diz: “por trás de todo grande homem tem uma grande mulher”. Se não fosse essa esposa que faz tudo, ele não teria chegado a essa produção [M2].

O apoio recebido pelos acadêmicos não é retribuído às suas esposas ou companheiras, nem quando estas são acadêmicas como eles. A narrativa da professora **M2**, já analisada na seção [3.2.4.1], pode ser novamente utilizada para

ilustrar a diferença das atribuições familiares entre os casais e como a opção pela maternidade impacta a produtividade da mulher, mas a paternidade não faz o mesmo com a dos homens.

Quando **M2** terminou o doutorado, já estava casada, com um matemático, mas ainda sem filhos. Ela conta que os dez anos iniciais do casamento foram o período da sua vida em que mais produziu e também viajou, estudou fora do país, fez muita coisa porque tinha “*praticamente uma vida de solteira*” [M2].

*Os primeiros 10 anos foram de igual para igual, eu produzi tanto ou mais que o meu marido, na parte de pesquisa. Só que quando chegaram os filhos, eu vi que a minha vida mudou. [...] Eu tive que dar uma **parada natural**, porque eu não podia ir para congressos, e se você não vai para congressos, vai se desatualizando, vai perdendo o contato com os outros. Eu tentei fazer meus artigos, mas uma coisa muito pessoal, demorada, eu **continuei estudando, tentando escrever, mas como era eu sozinha para cuidar de tudo**, é uma coisa que demora mais, para retomar [M2].*

Além disso, **M2** se ressentia de não ter com quem contar: “*tem a parte de não ter família por perto, então, eu não podia dizer ‘eu conto com a minha avó, com a minha mãe, minha tia, para deixar a criança’*”.

Como **M2** e seu esposo são estrangeiros, ela não teve uma rede de ajuda que as mulheres da família, geralmente, constituem para amenizar o peso dos encargos domésticos. Esta rede de apoio de que **M2** sente falta faz parte também das observações de autores como Sardenberg (1998) e Castells (2010). Ela não tinha por perto mãe, avós, tias, irmãs, cunhadas, primas etc., com as quais pudesse contar para dividir eventualmente os encargos com as duas crianças, um menino e uma menina, que, em 2016, estavam com 12 e 14 anos, respectivamente. Além disso, seu esposo trabalhava em outra cidade. Desta maneira, era apenas ela que ficava a semana com as crianças, tendo toda a responsabilidade sobre seus ombros.

Era como se eu fosse mãe solteira, porque meu marido não estava aqui para dar apoio, para levar a um médico, “na hora H” era eu que tinha que fazer. Meu filho, por exemplo, começou a ter problemas na escola, eu levava no psicólogo, duas, três vezes por semana. Quando eu pensei que ele estava maior e ia dar menos trabalho, com 12, 13 anos, [...] eu pensei: “agora eu vou me dedicar”, aí começaram a acontecer outros problemas que também precisavam do meu tempo, levar para médico, levar para lá, levar para cá, e eu é que levava para lá e para cá. Fica complicado assim [M2].

Dados quantitativos de pesquisa, realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), mostram que a mulher que tem filhos entre zero e dois anos de idade reduz sua probabilidade de estar no mercado de trabalho em mais de 17% (BARBOSA, 2014). Essa pesquisa mostra que há um agravante na situação para as mulheres em relação ao crescimento dos filhos e filhas, quando seus filhos atingem a adolescência. Se são meninas com mais de treze anos de idade, há um aumento na probabilidade de participação da mãe na População Economicamente Ativa (PEA), “o que não ocorre com a presença de filhos homens com a mesma idade” (p.38). Em todos os anos analisados no estudo (1992, 1997, 2002, 2007 e 2012) este dado pode ser confirmado.

Depois de muito tempo, afastada dos congressos e de outros eventos científicos da área, em 2015, a professora **M2** se prometeu: “*este ano eu vou a um congresso!*” E quase que não consegue cumprir a promessa porque, justamente na semana do congresso, sua empregada doméstica adoeceu e foi parar no hospital. Mas, desta vez, **M2** decidiu ir do mesmo jeito. E, no evento, ela observou que tinha “*mulheres casadas na primeira linha da Física*”, que estavam dando palestras, ministrando minicurso, mas estas mulheres não tinham filhos. “*Porque casada, se você sabe dividir, se a pessoa é da sua mesma área, você pode continuar como se fosse “solteira”, **digamos, entre aspas***” (grifo da entrevistada). Ela então reflete que “*conciliar a carreira com filhos talvez seja a coisa que mais tenha separado as mulheres da Matemática*”.

As mulheres são obrigadas a se retirarem do ambiente de trabalho quando chegam os filhos, ou, ao menos, diminuírem o ritmo com que desenvolviam a carreira. Em geral, alimentam o desejo de retorno ao patamar anterior tão logo os filhos cresçam, mas nem sempre isso é possível. Durante o tempo em que ficam entre fraldas, deveres de casa, pediatras e parques de diversão, o campo se transforma, os amigos se afastam, os contatos se perdem, novas articulações e grupos se formam, a idade avança e o entusiasmo diminui. E **M2**, que pensava: “*quando meus filhos crescerem e se tornarem mais independentes, eu terei condições de retomar essa carreira*”, também percebeu que se “*paga um preço por ter ficado afastada. Você perdeu aqueles colegas de contato e vai ter que começar tudo de novo. É como um avião que, para decolar, precisa de muita força. Se você perdeu isso, para articular de novo, é complicado*”.

M2 contou que o esposo não foi um pesquisador, mas se tivesse optado pela pesquisa, diferentemente dela, teria suporte para ser pesquisador, pois *“ele sempre viveu como se fosse solteiro. Mesmo hoje, que ele está se readaptando à família, porque se aposentou...”*. Com a aposentadoria do marido, ela espera melhor distribuição das tarefas domésticas. Rindo, ela conta que este é um sonho, que *“quando ele se aposentasse ele pudesse assumir as tarefas domésticas e familiares”*. Depois pondera, afinal, naquela ocasião fazia apenas uma semana da aposentadoria dele, mas garante que esse assunto tem que ser conversado. *“As crianças precisam se acostumar com ele... Por exemplo, nas tarefas escolares elas dizem: ‘papai não sabe explicar’. Será preciso fazer essa transição, para ganhar o apoio dele. Até porque, ele precisa fazer alguma coisa na vida, se sentir útil”* [**M2**].

A aposentadoria do marido estava sendo vista por **M2** como uma chance para que ela se dedicasse mais à academia, com mais tranquilidade, porque teria alguém em casa com as crianças.

No congresso de que participou, meses antes da aposentadoria do esposo, **M2** encontrou o professor que foi seu orientador no doutorado e ele lhe passou material para trabalhar. Ela avalia que, se tiver tempo de dar retorno ao ex-orientador sobre esse material, terá uma chance de retomar o desenvolvimento de sua carreira, estacionada por causa das obrigações familiares.

Embora deseje retomar seu desenvolvimento profissional, apesar de já ter dois títulos de pós-doutorado, **M2** avalia que na atualidade sua produção, no ritmo e na velocidade em que está, não a credencia para atuar como docente no doutorado, *“no máximo, dá para participar do mestrado. É porque você tem que ter produção, para estar aqui no Programa de Pós-Graduação, você tem que ter pelo menos um artigo a cada três anos”*. Para lecionar e orientar no doutorado, as exigências são ainda maiores, e o pesquisador tem que desenvolver projetos, publicar mais artigos, e ter muitos contatos, tanto no Brasil quanto fora.

As atribuições das mulheres e a busca desse difícil equilíbrio entre a carreira e os afazeres domésticos e cuidados com a família estão baseados na divisão sexual do trabalho, entre o trabalho produtivo e reprodutivo.

Os papéis atribuídos às mulheres

Infelizmente, a divisão de papéis ainda é muito pesada, porque a maioria das mulheres opta também por ser mãe e a divisão de papéis não é tão igualitária [M4].

O trabalho produtivo é validado a partir da premissa que ignora “o trabalho doméstico como trabalho real, pois ‘tem somente uso privado e carece de valor de troca’” (CABRAL; BAZZO, 2005, p.8).

Como já citado no capítulo teórico, apesar de toda a inserção já alcançada pelas mulheres no mundo do trabalho produtivo e na carreira acadêmica, constatado também por Cruz (2012), que “as atividades domésticas ainda recaem fortemente sobre a mulher, e ela acumula jornadas de trabalho pesadas” (p. 170). O esforço para alcançar o equilíbrio entre a carreira e a família não conta com o apoio dos esposos e companheiros, que ainda “participam muito pouco das atividades domésticas, o que evidencia indícios flagrantes da naturalização da divisão sexual de papéis, existindo algo relacionado, acima de tudo, com a imagem de que as mulheres ainda são os principais agentes da criação dos filhos e das tarefas domésticas” (Idem, p. 170).

A professora **M2** diz que as histórias das mulheres na Matemática são parecidas: “*quando elas terminam, podem até casar, e, enquanto não têm filhos, continuam trabalhando. Quando têm filhos, aí as notícias são: ‘Ah, ela parou, está cuidando do filhinho’*” [M2].

As que ainda são solteiras, ou não tiveram filhos seguem seu desenvolvimento profissional e se envolvem mais com a área de pesquisa, mais prestigiada no campo universitário.

[...] já havia passado aquela fase de cuidar de menino, meus filhos já estavam todos criados [M4].

Esta docente trata o trabalho reprodutivo como uma fase, ou seja, reconhece e aceita uma interferência na trajetória da sua carreira como uma coisa natural, já inserida na vida das mulheres. **M4** é uma docente muito produtiva, atua na pós-graduação em outra área do conhecimento, é líder de grupo de pesquisa e tem aptidão para a área de gestão, contudo, teve que aguardar que seus filhos crescessem para se tornar, aos 57 anos, a acadêmica que é hoje.

Os ambientes de trabalho em que as mulheres estão inseridas hoje ainda refletem as estruturas de antigos papéis estabelecidos pela divisão sexual. A expectativa de carreira para as mulheres ainda é sexuada. Essas estruturas atuam, segundo Bourdieu (2011), a partir de “três princípios práticos” sobre a inserção das mulheres no trabalho produtivo. O primeiro dos princípios diz que os espaços estabelecidos para as mulheres ocuparem são um “prolongamento das funções domésticas: ensino, cuidados, serviço”. O segundo sobre a não aceitação de que as mulheres ocupem posições de autoridade sobre os homens, e, portanto, a mulher acaba sendo “preterida por um homem para uma posição de autoridade ou relegada a funções subordinadas, de auxiliar”. E o terceiro, “confere ao homem o monopólio da manutenção dos objetos técnicos e das máquinas” (p. 112-113).

Vimos na seção 3.1.2, que poucas são as docentes, dos departamentos pesquisados, que ocuparam cargos administrativos, além de nenhuma ter chegado às posições de mais autoridade e poder acadêmico, como a chefia de departamento ou a direção do Centro. Estes achados corroboram com os princípios acima citados.

Ademais, outras narrativas das docentes entrevistadas neste estudo confirmam que mesmo as docentes estando em uma carreira de prestígio acadêmico, e vista como masculina, elas continuam sendo submetidas às mesmas regras de divisão sexual do trabalho. Isso aconteceu no próprio departamento, ocupando posições de apoio aos homens que estão no poder, como os cargos de vice, seja tendo que diminuir o ritmo ou se ausentar das atividades mais exigentes, como as de pesquisa, porque não têm como dividir os encargos familiares e domésticos.

A professora **EM1** fala do turno dobrado que as mulheres têm que enfrentar e considera que *“isso é uma coisa que vai demorar ainda muitos anos”* para mudar, pensa que talvez somente a geração de seus netos consiga viver de forma diferente.

Abordo nessa seção, sobre o equilíbrio vida pessoal e familiar x carreira, o relato e a opinião da professora **M2** sobre as diferenças percebidas por ela na sua jornada tripla de docente, mãe e dona de casa, comparando suas atribuições às de seus colegas homens. Enquanto ela tem que atuar de várias formas, para atender às demandas das suas jornadas, em uma verdadeira corrida de obstáculos diária,

seus colegas têm as facilidades de ter em casa uma mulher que, independente de quantas jornadas tenha que cumprir, não lhes deixa faltar nada.

Na casa dos pais da professora **M1**, a divisão sexual das tarefas era levada a sério, pelo menos para as quatro filhas. Cabia às meninas cuidarem dos afazeres domésticos “a gente ficava cuidando das coisas domésticas, ajudando a mãe... Minha mãe teve sete filhos e os meninos iam pra rua brincar, entendeu? Eles não ficavam em casa, porque era gente demais para ficar em casa e **eles não podiam lavar prato**, então a gente tinha que fazer isso”. Na juventude, **M1** escapou “das coisas de mulher”, da casa materna. Ter entrado na universidade lhe deu a oportunidade de escapar das tarefas domésticas.

A experiência na família de origem em que a mãe destinava as tarefas domésticas às meninas, **M1** repetiu no seu casamento e criação dos filhos, apesar de ter enfrentado a mãe e não ter aceitado continuar fazendo as tarefas domésticas que lhe eram destinadas, depois que entrou na universidade. Talvez por causa desta educação familiar, pautada em pressupostos machistas, onde os meninos “*não podem lavar louça*” e cabem às meninas todas as tarefas domésticas. Ela narra que com seu marido a divisão das atribuições na família também era baseada em uma relação bem machista. “As coisas de casa eu tinha que cuidar, meu marido era das compras, da rua... Então ele ia pra rua e eu ficava em casa, até porque eu amamentava muito e isso exigia muito de mim”. Ela ainda relata que a única coisa que o esposo fazia era ficar com as crianças, enquanto ela dava aulas [**M1**].

Assim como **M1**, a professora **F1**, da mesma geração, teve a mesma educação na família de origem, pautada por diretrizes machistas de divisão do trabalho em tarefas de homens e tarefas de mulheres. E também reproduziu na sua família de procriação a mesma fórmula. O que faz com que elas tenham visões semelhantes em relação à posição das mulheres.

*Eu acho que, pelas dificuldades que a mulher tem em casa de gerenciar tantas funções, ela se emancipou de certa forma, mas continua tendo as funções domésticas em casa. Hoje os homens já começam mais a dividir, mas **os da minha época ainda são mais difíceis, já estão mais acostumados a achar pronto**. Embora meu marido tenha trabalhado isso aí, mas sempre tem aquela história “a tarefa é da mulher – eu estou te ajudando”. Eu acho que isso dificultou muito, a gente ter que ser mãe, esposa, trabalhar, pesquisar... Dificuldades que o homem já não tem [**F1**].*

Na casa da professora **M2**, as coisas eram diferentes. Ela conta que sua mãe tratava o filho e as filhas da mesma forma em relação aos afazeres domésticos, porque todas as tarefas eram feitas por sua mãe que era *“dona de casa e sempre fez tudo, cuidava da comida e da limpeza”*. **M2** cooperava na limpeza por gostar, segundo conta, não existia cobrança pela ajuda, porque a mãe não tinha um horário de *“vou sair”*. *“Ela nunca chamava ninguém para ajudar, porque o gosto dela era falar: ‘ninguém entra na cozinha, eu quero que vocês estudem, tanto homem quanto mulher’”*.

A frase proferida pela professora **M4** e utilizada na epígrafe desta seção também fala da divisão de papéis e de como essa separação é pesada para as mulheres.

E a mulher termina sendo mais cobrada por esses papéis. O homem, embora tenha filho, tenha casa, não é tão cobrado como a mulher. Se um menino aprontou, as pessoas perguntam logo: ‘onde estava a mãe desse menino’? Ninguém diz: ‘onde estava o pai?’ A cobrança é muita em cima da mãe. Então a culpa é sempre da coitada da mãe... [M4].

Enquanto os casais não mudarem a criação das filhas e filhos e pararem de repetir os padrões com os quais foram criados não haverá transformações nas divisões das responsabilidades com a família entre homens e mulheres. É preciso que haja uma mudança sistemática a partir de uma reflexão coletiva sobre as práticas da divisão do trabalho doméstico e seu impacto no desenvolvimento profissional das mulheres (HULT, CALLISTER e SULLIVAN, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A academia, apesar da proclamada “neutralidade científica”, da meritocracia, do acesso por concurso público, ainda é um espaço de reprodução da desigualdade de toda ordem, entre elas a de gênero. A pesquisa empírica mostrou exemplos de mulheres com uma formação acadêmica sólida, algumas com mais de um pós-doutorado, que são mantidas fora do centro de produção e prestígio acadêmico. As atribuições historicamente destinadas às mulheres continuam demarcando o espaço e limitando carreiras no âmbito acadêmico. As tarefas domésticas e os cuidados com a família continuam sendo empecilho ao pleno desenvolvimento profissional das mulheres.

O objetivo geral deste estudo foi analisar o processo de divisão sexual do trabalho e as relações de gênero que configuram as trajetórias profissionais de mulheres docentes nos cursos de Engenharia Mecânica, Física e Matemática, considerados os mais masculinos em uma Instituição Federal de Ensino Superior do nordeste brasileiro. Em entrevistas individuais, algumas retomadas em momento posterior, as entrevistadas contaram suas experiências, sentimentos, desabafos e avaliações sobre sua trajetória docente.

A análise das biografias docentes mostrou pontos em comum nos caminhos vividos pelas 11 docentes entrevistadas. O comportamento geracional em relação à formação acadêmica foi diferente para as docentes que ingressaram na década de 1970, que entravam apenas com a graduação e algumas não chegaram a fazer doutorado. Deu-se diferentemente a formação acadêmica das docentes mais jovens, que ingressaram a partir da década de 1990 e já fizeram concurso depois de concluir o doutorado, algumas já com pós-doutorado. A exceção foi uma docente de Física, que ingressou na década de 1980 com pós-doutorado, cuja trajetória mostrou que apesar de ter se divorciado e não ter optado pela maternidade, priorizando a carreira, sucumbiu às adversidades do campo e abandonou a pesquisa e seu desenvolvimento profissional.

Foi possível confirmar o pressuposto de que há hierarquização de prestígio e *status* na distribuição das atividades acadêmicas entre homens e mulheres, pela

dificuldade de elas participarem de grupos de pesquisa, assim como a pouquíssima atuação nos programas de pós-graduação. Apenas três das onze entrevistadas estão credenciadas em programas de pós-graduação, ainda assim, uma está credenciada em um programa em outra área do conhecimento. Apenas uma professora (**M3**) orientava no mestrado em Matemática, mas nenhuma atuava no doutorado na ocasião da pesquisa. A questão do *status* na distribuição das disciplinas foi constatada na designação dessas docentes para ministrarem disciplinas básicas, consideradas de menor prestígio ou para cursos de outras áreas.

A grande maioria das docentes atribui as divisões nos departamentos e os empecilhos enfrentados a questões pessoais, como a falta de disposição para competir, os problemas de cunho familiar, ou o fato de ter filhos pequenos. Entretanto, seus depoimentos contradizem suas narrativas e mostram que a dinâmica interna dos departamentos inclui o boicote à participação das mulheres em diversas atividades e grupos de pesquisa, assim como o uso de linguagem sexista e até mesmo brigas entre os pares masculinos. Essas contradições mostraram que são poucas as docentes entrevistadas que percebem a discriminação de sexo e gênero na relação com os colegas de trabalho e com os alunos.

Nas narrativas das professoras que percebem desigualdades, ainda não há aprofundamento sobre o assunto, ou elas não se sentem à vontade para falar. Entretanto, analisando as entrelinhas e sutilezas dos relatos, percebe-se que a discriminação de gênero é velada ou disfarçada em assuntos que as docentes dizem não interessá-las, como a competição para obter reconhecimento pelo seu trabalho.

Foi possível identificar que as relações de gênero interferem nas trajetórias profissionais dessas docentes, pois apesar de serem estudantes brilhantes e terem ingressado na carreira docente concorrendo com os homens por uma vaga, nenhuma delas atingiu o ponto alto da carreira acadêmica em termos de prestígio. Ao contrário, as que chegaram aos departamentos como uma estrela em ascensão — a exemplo da professora **F2**, que chegou a ser coordenadora do programa de pós-graduação, quando ainda havia poucos doutores no departamento de Física — foram se apagando, ou sendo apagadas pelas brigas e competições internas. Atualmente, a professora **F2** realiza pesquisas para sua satisfação pessoal, mas, no

departamento, atua apenas ministrando aulas para a graduação. Mesmo as que já ingressam na profissão com pós-doutorado, acabam se isolando ou sendo deixadas à margem por seus pares masculinos nos departamentos.

Da mesma forma que na pesquisa e na pós-graduação, na gestão também há pouca participação das docentes entrevistadas. Apenas duas concorreram e assumiram cargos de gestão, e uma terceira assumiu por vacância. Nesse sentido, ficou evidenciado que não importa a aptidão e competência que as docentes tenham para atuarem nos cargos de gestão: ou elas não são consideradas para tais cargos, ou não se sentem à vontade de competir com os homens para os cargos de maior autoridade e poder, como a chefia do departamento ou direção do Centro.

Assim como observou Blickenstaff (2005) em seu estudo realizado nos EUA, as mulheres não se sentem confortáveis e incluídas por seus pares nas áreas masculinas. As narrativas apontaram que as transformações recentes no sentido de incluir mulheres nesses campos científicos de prestígio não foram expressivas sobre a posição das mulheres nos departamentos de Matemática, Física e Engenharia Mecânica na IFES pesquisada e que o filtro de gênero, expressão usada pelo autor, influencia diretamente nas carreiras das docentes destes departamentos.

É difícil para essas docentes tornar visível e reconhecido seu trabalho e esforço. Os impedimentos estão presentes nos valores cristalizados nas estruturas sociais, expressos na naturalização da ideia de que as ciências duras são para os homens e que as estruturas cerebrais masculinas são mais aptas para a Matemática, Física e Engenharias. Essa naturalização resulta em uma necessidade de colocar as mulheres do campo em constantes processos de avaliação e aprovação das suas competências, tornando o ambiente inóspito e o clima frio.

Como a socialização de gênero distingue homens e mulheres, e como o *habitus* do campo científico é masculino, as mulheres não têm o *habitus* do campo e sofrem as consequências disso nas suas carreiras. O *habitus* do campo é requisito do desenvolvimento profissional. Assim, paralelas às dificuldades e obstáculos internos, como as micropolíticas do campo, e externos, como as condições familiares, para desenvolver suas carreiras, estão também posturas e comportamentos das próprias docentes, que sofrem com as imposições da cultura acadêmica androcêntrica. Assim, seus comportamentos e formas de se apresentar

são influenciados por este *habitus*: elas se retraem, tentam se apresentar com vestimentas mais masculinas, na tentativa de esconder traços de feminilidade, enfim, acabam reforçando a invisibilidade.

As atribuições das mulheres e a busca do difícil equilíbrio entre os afazeres domésticos, cuidados com a família e a carreira docente estão baseados na divisão sexual do trabalho, que ainda persiste no mundo do trabalho, mesmo com a entrada das mulheres em ocupações e profissões assalariadas. A transformação dessa situação permanecerá distante, enquanto as mulheres continuarem se eximindo de participar das disputas internas nos departamentos e de ocuparem as posições estratégicas na tomada de decisões.

A atual situação política do Brasil, no final de 2016 e início de 2017, em que direitos sociais conquistados à custa de muita luta se encontram ameaçados, e a administração federal não conta com nenhuma mulher nos ministérios, não é muito animadora para as mulheres. Apesar de a IFES pesquisada ter uma reitora, não tem políticas de transversalidade de gênero, por exemplo, não chegou a implantar o Programa Pró-Equidade de Gênero do governo federal, lançado em 2005 e que teve sua última edição em 2016. Assim, não há perspectivas de uma política de incentivo à inclusão de mais mulheres nos departamentos pesquisados.

Espera-se que este estudo contribua com as reflexões sobre a divisão sexual do trabalho e as relações sociais de gênero na academia, especialmente para ampliar a visão sobre as implicações dessas relações no desenvolvimento da carreira das mulheres.

Da mesma forma, espera-se que os achados de pesquisa ampliem o conhecimento na área dos estudos de gênero, carreiras acadêmicas e relações de trabalho, e sobre as relações entre homens e mulheres no contexto do ensino superior brasileiro.

Recomenda-se que pesquisas futuras abordem alguns pontos que não foram contemplados. Assim, seria interessante ouvir todas as docentes do departamento de Matemática e alguns homens dos três departamentos; incluir outros departamentos com configurações semelhantes; abordar o mesmo tema em outras

instituições federais; e analisar as relações em família sob a perspectiva dos familiares.

É preciso que as universidades e departamentos masculinos conheçam e tenham consciência sobre a situação das docentes nestas áreas e que essas mulheres se envolvam mais nas questões de gênero para que haja transformações na cultura do campo acadêmico. As docentes precisam compreender — como ensina Pierre Bourdieu — que para obter e manter o capital universitário é necessário ocupar posições que permitam “dominar outras posições e seus ocupantes, como todas as instituições encarregadas de controlar o acesso ao corpo, como bancas de concurso” (BOURDIEU, 2013, p. 115). E, assim, passarem também a ser detentoras do poder sobre as instâncias de reprodução do corpo universitário.

REFERÊNCIAS

AISTON, Sarah Jane; JUNG, Jisun. Women academics and research productivity: an international comparison. **Gender and Education**, Volume 27, Issue 3, 2015 p. 205-225.

ANDRADE, Francisco Leal de. **Determinismo biológico e questões de gênero no contexto do ensino de Biologia**: representações e práticas de docentes do Ensino Médio. Dissertação (mestrado), fl. 251. Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências. Universidade Federal da Bahia/Universidade Estadual de Feira de Santana. Salvador, BA, 2011.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica** – um guia para a produção do conhecimento científico. 2.ed. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

AZEVEDO, Mário L. N. Espaço Social, Campo Social, Habitus e Conceito de Classe Social em Pierre Bourdieu. In: **Revista Espaço Acadêmico**. Ano III, nº 24 – maio de 2003. ISSN: 1519.6186. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/024/24cneves.htm>>. Acesso em: 08 nov.2016.

BARBOSA, Ana Luiza N.H. Participação feminina no mercado de trabalho brasileiro. In: **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Mercado de Trabalho | 57 | ago. 2014. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3736/1/bmt57_nt02_participa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 21 dez.2016.

BARRETO, Andreia. **A Mulher no ensino superior**: distribuição e representatividade Cadernos GEA (Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior) – n. 6 (jul/dez.2014). Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, UERJ, LPP.

BARMAN, Roderick J. **Princesa Isabel do Brasil**: gênero e poder no século XIX. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**: Fatos e Mitos. Tradução Sérgio Milliet. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

_____. “O segundo sexo 25 anos depois”. In: GERASSI, John. **Entrevista histórica (1976) com Simone de Beauvoir**. Originalmente publicado em: Interviewed by John Gerassi, Society, Jan.-Feb. 1976, pp. 79-85. Disponível em: <<http://www.contiouta.com/o-segundo-sexo-25-anos-depois-entrevista-historica-1976-com-simone-de-beauvoir/>>. Acesso em: 10 set.2016.

BHALALUSESA, Eustella. Women's Career and Professional Development: Experiences and challenges. **Gender and Education**, Volume 10, Issue 1, 1998.

BITTMAN, Michael; ENGLAND, Paula; SAYER, Liana; FOLBE, Nancy; MATHESON, George . **When does gender trump money?** Bargaining and time in household work. American Journal of Sociology, 109, July 2003. Copyright University of Chicago Press. Disponível em: <<http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1088&context=artspapers>>. Acesso em: 20 set.2016.

BLICKENSTAFF, Jacob Clark. **Women and science careers: leaky pipeline or gender filter?**. Gender and Education. Vol. 17, No. 4, October 2005, pp. 369–386.

BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

_____. **A Dominação Masculina**. 10.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

_____. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. 9 ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. A Ilusão Biográfica. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (coords). **Usos & abusos da história oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998. p. 183-192.

BRUSCHINI, Cristina; LOMBARDI, Maria Rosa; MERCADO, Cristiano; BIZZOCHI, Miriam. (org.) Mulher, Trabalho e Família. In: **Banco de Dados Sobre o Trabalho das Mulheres**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2007. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/bdmulheres/serie2.php?area=series>>. Acesso em: 10 nov.2015.

_____. Mulher e Trabalho: Engenheiras, Enfermeiras e Professoras. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 27. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1978. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1726/1710>>. Acesso em 20 ago.2016.

BURGESS, Robert G.; POLE, Christopher J.; EVANS, Keith; PRIESTLEY Christine. Four studies from one or one study from four? Multi-site case study research. In: BRYMAN, Alan; BURGESS, Robert G. (org.). **Analyzing Qualitative Data**. London: Routledge, 1994.

CABRAL, Carla Giovana. **O conhecimento dialogicamente situado**: histórias de vida, valores humanistas e consciência crítica de professoras do centro tecnológico da UFSC. Tese. 430 p. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

_____; BAZZO, Walter Antônio. As mulheres nas escolas de engenharia brasileiras: história, educação e futuro. In: **Revista de Ensino de Engenharia**, v. 24, n. 1, p. 3-9, 2005 – ISSN 0101-5001.

CÂLAS, Marta B.; SMIRCICH, Linda. Do Ponto de Vista da Mulher: Abordagens Feministas em Estudos Organizacionais. In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia e NORD, Walter R. (org.). **Handbook de Estudos Organizacionais – Modelos de Análise e Novas Questões em Estudos Organizacionais**. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. In: **Revista Estudos Feministas**. [online]. 2015, vol. 23, n. 1, pp. 119-136. ISSN 0104-026X. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0104-026X2015v23n1p119>>. Acesso em: 08 nov.2016.

_____. Relações de gênero na universidade: carreiras docentes e perspectivas profissionais discentes. Projeto de Pesquisa. Universidade Federal da Paraíba. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Processo 401013/2010-3), 2010 e 2014.

_____; RABAY, Glória. **Gênero e Educação Superior**: alguns apontamentos para pensar a questão. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

_____; RABAY, Glória; SILVA, Lucimeiry B. **Carreiras docentes de mulheres em departamentos masculinos: mudanças geracionais**. Seminário Internacional Fazendo Gênero10 - Desafios atuais dos feminismos. Florianópolis, SC: UFSC, 2013.

_____. Relações de gênero na formação e carreira docente em engenharia mecânica e física no Brasil. In: VIADEL, Antonio Colomer (ed). **América Latina, Globalidad e Integración**. Madrid: Ediciones del Orto, Ediciones Clásicas, S.A., 2012. v. 3. p. 1467-1474.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da identidade – A era da informação: economia, sociedade e cultura**, vol. II. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. **A Sociedade em Rede**, vol I, 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

CASTRO, Juliana Lima. A violência de gênero decorrente do assédio verbal contra as mulheres no espaço público. In: **XII Congresso Español de Sociología: Grandes transformaciones sociales, nuevos desafios para la sociologia**, 30 de junio, 1 y 2 de julio de 2016. Ciudad de la Cultura, Gijón, Asturias. Disponível em: <<http://www.fes-sociologia.com/a-violencia-de-genero-decorrente-do-assedio-verbal-contra-as-mulher/congress-papers/2657/>>. Acesso em: 30 set.2016.

CHABAUD-RYCHETER, Danielle; GARDEY, Delphine. Técnicas e gênero. In: HIRATA, Helena *et al* (orgs). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

COOPER; Donald R.; SCHLINDLER, Pamela. S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CRUZ, Lindalva Alves. Crítica Epistemológica do Feminismo. In: **III Jornada Internacional de Políticas Públicas**: Questão social e desenvolvimento no século XXI. Universidade Federal do Maranhão. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. São Luís, MA, 28 a 30 de agosto 2007. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoD/57ef1026f04c70177699LINDALVA%20ALVES_CRUZ.pdf>. Acesso em 15 mai.16.

CRUZ, Maria Helena Santana. **Mapeando diferenças de gênero no ensino superior da Universidade Federal de Sergipe**. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

_____. **Trabalho, gênero, cidadania**: tradição e modernidade. São Cristóvão: Editora UFS; Aracajú: Fundação Oviêdo Teixeira, 2005.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

_____. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed.,1994.

FELIPE, Maura G.L.; MELO, Marlene C.O.L.; PINTO, Rosilaine A.; LOPES, Ana Lúcia M. Empoderamento ou Violência Simbólica: Percepção de Mulheres Docentes em Cursos de Engenharia do CEFET-MG. In: **VIII Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD – EnEO 2014**. Gramado, RS. 25 a 27 de maio de 2014. CD dos Anais do encontro.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A mulher escondida na professora**: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1994.

FOUGEYROLLAS-SCHWEBEL, Dominique. Trabalho Doméstico. In: HIRATA, Helena et al (orgs). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FREITAS, Maria Ester de. **Assédio moral e assédio sexual**: faces do poder perverso nas organizações. RAE - Revista de Administração de Empresas . RAE . v. 41 . n. 2 . Abr./Jun. 2001.Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n2/v41n2a02.pdf> Acesso em 10 / out./2016

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. In: **Ciência & Educação**, v. 11, n. 2, p. 327-345, Bauru, SP, 2005.

GILL, Rosalind. Análise de discurso. In: BAUER, Martin W; GASKELL, George (ed.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

GODOI, Christiane K. Perspectivas de análise do discurso nos estudos organizacionais. In: GODOI, Christiane K; MELLO, Rodrigo B.; SILVA. Anielson B. (org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____; MATTOS, Pedro Lincoln C.L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI, Christiane K; MELLO, Rodrigo B.; SILVA. Anielson B. (org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

GREENSTEIN, Theodore N. Economic Dependence, Gender, and the Division of Labor in the Home: A Replication and Extension. *Journal of Marriage and the Family* 62 (May 2000): 322–335. Disponível em: <https://socant.chass.ncsu.edu/documents/Greenstein_1.pdf>. Acesso em: 20 set.2016.

HARAWAY, Donna. “Gênero” para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. In: **Cadernos Pagu** (22) 2004: pp.201-246. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n22/n22a09.pdf>>. Acesso em: 10 nov.2015.

HAYASHI, Maria C. P. I; CABRERO, Rodrigo C.; COSTA, Maria P. R.; HAYASHI, Carlos R. M.- Indicadores da participação feminina em Ciência e Tecnologia. In: **TransInformação**, Campinas, 19(2): 169-187, maio/ago, 2007.

HIRATA, Helena. A Precarização e a Divisão Internacional e Sexual do Trabalho. In: **Sociologias**. Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 24-41.

_____; ZARIFIAN, Philippe. Trabalho (conceito de). In; HIRATA, Helena *et al* (orgs). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

_____; KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho profissional e doméstico: Brasil, França, Japão. In: COSTA, Albertina O.; SORJ, Bila; BRUSCHINI, Cristina; HIRATA, Helena (orgs). **Mercado de Trabalho e Gênero: comparações internacionais**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008, 420p.

HOLANDA, Aurélio Buarque. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**: nova edição revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, 1838 p.

HULT, Christine; CALLISTER, Ronda; SULLIVAN, Kim. Is There a Global Warming Toward Women in Academia? *Liberal Education*, v.91, 2005, p. 50. Disponível em:

<<https://www.researchgate.net/publication/44019006>>. Acesso em: 20 dez.2016.

IBGE, 2013. **Síntese de indicadores sociais**: Uma análise das condições de vida da população brasileira. 2013. Rio de Janeiro: Estudos & Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica - número 32. ISSN 1516-3296. Disponível em:

<<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv66777.pdf>>. Acesso em: 20 dez.2016.

ISMAILA, Maimunah; RASDIA, Roziah M. Impact of networking on career development: Experience of high-flying women academics in Malaysia. In: **Human Resource Development International**. Volume 10, Issue 2, 2007, p. 153-168. Disponível em:

<<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13678860701347131?journalCode=rhrd20>>. Acesso em: 05 nov.2015.

JOSSO, Marie-Christine. Prefácio. In: ABRAHÃO, BARRETO, Maria H. M. (Org.). **(Auto)biografia e formação humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

KELCHTERMANS, Geert. Biographical methods in the study of teachers' professional development. In: CARLGREN, Ingrid; HANDAAL, Gunnar; VAAGE, Sveinung (Eds). **Teachers' minds and actions**. The Falmer Press. 1994. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/263227928>>. Acesso em: 08 nov.2016.

KERGOAT, Danièle. Divisão Sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena *et al* (orgs). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

LE BRETON, David. Corpo, Gênero, Identidade. In: FERRARI, Anderson *et. al*. **Corpo, gênero e sexualidade**. Lavras: Livraria da Universidade Federal de Lavras, MG, 2014.

LOMBARDI, Maria Rosa. Engenheira & Gerente: desafios enfrentados por mulheres em posições de comando na área tecnológica. In: BRUSCHINI, Cristina *et. al*. **Marché du travail et genre - comparaisons internationales Brésil-France**, 2007.

_____. **Engenheiras brasileiras**: inserção e limites de gênero no campo profissional *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 127, p. 173-202, jan./abr. 2006.

MACHADO, Charliton J. S. **Zila Mamede**: trajetórias literárias e educativas. Campina Grande-PB: Eduepb, 2010.

MADALOSZZO, Regina; MARTINS, Sergio R.; SHIRATORI, Ludmila. **A participação no mercado de trabalho e no trabalho doméstico**: homens e mulheres têm condições iguais? *Estudos Feministas*, Florianópolis, SC 18(2): 547-566, maio-agosto/2010.

MATTOS, Pedro Lincoln C. L. Análise de entrevistas não estruturadas: da formalização à pragmática da linguagem. In: GODOI, Christiane K; MELLO, Rodrigo B.; SILVA, Anielson B. (org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.

MERRIAM, Sharan . **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco (CA): Jossey-Bass, 1998.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. 1.ed. revista. - São Paulo: Boitempo, 2011.

NASCIMENTO, Silvana de Souza. Homem com homem, mulher com mulher: paródias sertanejas no interior de Goiás. In: **Cadernos Pagu** (39), julho-dezembro de 2012:367-402.

NEIBURG, Federico. A sociologia das relações de poder de Norbert Elias (Apresentação à edição brasileira). In: ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

NOGUEIRA, Claudia M. **As relações sociais de gênero no trabalho e na reprodução**. Aurora, ano IV, número 6 – AGOSTO DE 2010. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/aurora>>. Acesso em: 02 nov.2015.

OIT. **Trabalho decente nas Américas: uma agenda hemisférica, 2006-2015**. Organização Internacional do Trabalho. Disponível em: <<http://www.oitamericas2006.org>>. Acesso em 10 nov.2015.

OLIVEIRA, Caroline Silva de. Mulheres em quadra: o futsal feminino fora do armário. In: Brasil. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **4º Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero – Redações e artigos científicos vencedores – 2009**. Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2009. pp. 99-128.

PAULLE, Bowen; HEERIKHUIZEN, Bart; EMIRBAYER, Mustafa. **Elias and Bourdieu**. In: Journal of Classical Sociology. Reprints and permission: sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav. 2012(1) 69-93.

PÉREZ SEDEÑO, Eulalia. A modo de introducción: las mujeres en el sistema de ciencia y tecnología. In: PÉRES SEDEÑO, Eulalia (Ed.). **Las mujeres en el sistema de ciencia y tecnología – estudios de casos**. Madri: OEI, 2001.

RABAY, Glória. **Mulheres na Política e Autonomia**. Tese de Doutorado em Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2008.

RIOT-SARCEY, Michèle. Poder(es). In: HIRATA, Helena et al (orgs). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SARDENBERG, Cecília M. B. Mães e filhas: etapas do ciclo de vida, trabalho e família entre antigo operariado baiano. In: **Caderno CRH**, Salvador, n. 29, p. 21-47, jul./dez. 1998.

SAVIGNY, Heather. Women, know your limits: cultural sexism in academia. In: **Gender and Education**. Routledge. Taylor & Francis Group, vol. 26, nº. 7, 2014, p. 794-809.

SCHIEBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru, SP: EDUSC, 2001.

SHÜTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SCOTT, Joan W. Prefácio à Gender and Politics of History. In: **Cadernos Pagu** (3) 1994: pp. 11-27. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=51007>>. Acesso em: 10 nov.2015.

_____. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. 1989. Disponível em: <http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 10 nov.2015.

SEGNINI, Liliana R. P. Relações de gênero no trabalho bancário informatizado. In: **Cadernos Pagu** (10). Campinas, SP: Núcleo de Estudos de Gênero. Universidade Estadual de Campinas, n. 10, 1998, p. 147-168.

SELEPÈ, Mosa; GROBLER, Christa; DICKS, Emsie; OLDEWAGE-THERON, Wilna. The W(h)ine Club: women finding joy in academic work. In: **Gender and Education**. Vol. 24, Issue 1, 2012, p. 73-82.

SILVA, Elizabeth Bortolaia. Des-construindo gênero em ciência e tecnologia. In: **Cadernos Pagu – Gênero, Tecnologia e Ciência**. Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero. Universidade Estadual de Campinas, n. 10, 1998.

SILVA, Lucimeiry B; CARVALHO, Maria Eulina P. Trajetória de uma docente da educação superior em “um lugar pra macho”. In: **19º Encontro Internacional da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero – GT 15 – 19º REDOR**, realizado de 15 a 17 de Junho de 2016 - São Cristóvão - SE. ISBN: 978-85-61702-41-0. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/ebook_redor/trabalhos/gt15.pdf>. Acesso em: 30 set de 2016.

SILVA, Lucimeiry; SILVA, Walmir Rufino. **Abordagens Feministas em Estudos Organizacionais e o Movimento de Mulheres na Paraíba**. Anais do VI Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD. EnEO 2010. Florianópolis/SC.

SILVA, Robson C.; MACHADO, Charliton J. S. Memória e narrativas autobiográficas: subsídios metodológicos para pesquisas em história da educação. In: FIALHO, Lia M. F; CASTRO, Edilson S.; CASTRO, Jéssyca L.C (orgs). **(Auto)Biografias e Formação Docente**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

STEIL, Andrea Valéria. Organizações, gênero e posição hierárquica: compreendendo o fenômeno do teto de vidro. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**. RAUSP, v.32, n.3, p.62-69, julho/setembro 1997.

STIER, Haya; LEWIN-EPSTEIN, Noah. **Family, Gender and Work**. European Social Survey Education Net (ESS EduNet). 2013. Disponível em: <<http://essedunet.nsd.uib.no/cms/topics/family/>>. Acesso em: 20 set. 2016.

TAVARES, Isabel. A participação feminina na pesquisa: presença das mulheres nas áreas do conhecimento. In RISTOFF, Dilvo *et al.* **Simpósio Gênero e Indicadores da Educação Superior Brasileira**. Brasília-DF, 6 e 7 de dezembro de 2007. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008, pp.31-62.

UNESCO. **Declaração universal sobre a diversidade cultural**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 20 dez.2016.

VERGARA, Sylvia Constant; CALDAS, Miguel P. **Paradigma interpretacionista: a busca da superação do objetivismo funcionalista nos anos 1980 e 1990**. São Paulo: RAE – Revista de Administração de Empresas, v. 45, n. 4, p. 66-72, out./dez. 2005.

WAJCMAN, Judy. **Feminism confronts technology**. 2. ed. Library of Congress Cataloging in Publication Data: Printed in Great Britain, 1996.

WILSON, Jacqueline Z.; MARKS, Genee; NOONE, Lynne; HAMILTON-MACKENZIE, Jennifer. Retaining a foothold on the slippery paths of academia: university women, indirect discrimination, and the academic marketplace. In: **Gender and Education**. Volume 22, Issue 5, 2010, p. 535-545.

ZASTAVKER, Yevgeniya V.; GUEYE, Paul; MACK, Kelly M.; IVIE, Rachel; SIMMONS, Elizabeth H.; SANTOS, Lea F.; MARTÍNEZ-Miranda J.; BIENENSTOCK, Arthur; BLICKENSTAFF, Jacob Clark;

RENEE HORTON, Kimberly; MACLACHLAN, Anne J.; BERRAH, Nora e HARTLINE, Beverly K. Women in Physics in the United States. In: **AIP Conference Proceedings**. 2009. Disponível em <<http://scitation.aip.org/content/aip/proceeding/aipcp/1119?ver=pdfcov>>. Acesso em: 05 jul.2015.

ZASTAVKER, Y. V.; CHACHRA, Debbie; LYNCH, Caitrin; SARANG-SIEMINSKI, Alisha L.; STEIN, Lynn Andrea. Gender Schemas, Privilege, Micro-messaging, and Engineering Education: Practical Lessons from Theory. In: **American Society for Engineering Education**, Vancouver, Canadá, June 26-29, 2011. Disponível em: <<https://www.asee.org/public/conferences/1/papers/2916/view>>. Acesso em: 05 jul.2015.

APÊNDICE 1 - Roteiro de Entrevista

IDENTIFICAÇÃO

1. Idade:
2. Raça/Etnia:
3. Estado Civil: _____ Companheiro (profissão) _____
4. Filhos () Sim Quantos?() () Não
5. Departamento/Centro:
6. Ano de ingresso na carreira docente no Ensino Superior
7. Ano de ingresso neste Departamento
8. Categoria Funcional () Auxiliar () Assistente () Adjunto 4
() Associado () Titular
9. Maior Título: _____

A ESCOLHA DO CURSO/CARREIRA

1. Por que escolheu este curso?
2. Na sua família, qual foi a reação sobre esta escolha?
3. Alguém incentivou a escolha? Quem?
4. Alguém não aprovou a escolha? Quem? Qual a justificativa?
5. Foi incentivada a fazer outro curso? Qual?
6. Em algum momento se arrependeu da escolha?
7. Algum de seus filhos/as considera seguir sua profissão? () sim () não
Se sim, qual sexo do que escolheu sua profissão?

FORMAÇÃO

8. No seu curso de graduação, você tinha muitas ou poucas colegas mulheres?
9. Como eram suas relações com colegas homens e mulheres?
10. Teve alguma professora na sua graduação? Como ela era? O que lembra dela?
11. Quais eram as oportunidades profissionais que existiam para as mulheres concluintes na sua época?
12. Você se lembra de colegas mulheres que se formaram na mesma época? Tem notícias das suas carreiras, se foram para indústrias... para onde foram?
13. No contexto da pós-graduação, como você percebia as relações de gênero? O número de mulheres e homens era mais equitativo do que na graduação?
14. As mulheres e homens tinham as mesmas oportunidades de envolvimento com pesquisa?
15. Havia encaminhamento de homens e mulheres para diferentes especialidades?
16. Idade em que obteve títulos: Mestra _____ Doutora _____ Pós-Doutorado _____
17. Onde realizou pós-graduação? Mestrado - cidade: _____ estado: _____ país: _____
Doutorado - cidade: _____ estado: _____ país: _____
Pós-doutorado - cidade: _____ estado: _____ país: _____

CONCILIAÇÃO VIDA FAMILIAR – PROFISSIONAL

18. Caso seja casada, em que momento casou em relação à sua formação e ingresso na carreira?
19. Caso seja casada e tenha filhos, em que momento casou e nasceram seus filhos em relação à sua formação e ingresso na carreira?

20. Considera que sua vida familiar teve alguma interferência positiva ou negativa sobre algum aspecto na sua experiência de pós-graduação? (suporte no que se refere a infraestrutura; condições familiares que retardaram a conclusão no prazo etc.)
21. Como a carreira impactou seu casamento e vida familiar?
22. Caso tenha se divorciado, como o divórcio impactou sua carreira?

ATIVIDADES DE ENSINO

23. Curso de graduação
24. Programa de pós-graduação
25. Como percebe seus alunos e alunas? Vê diferenças de interesse, comprometimento, desempenho entre alunos e alunas no seu curso de graduação?
26. E quanto aos alunos e alunas de pós-graduação?

ORIENTAÇÃO

27. ☐ PIBIC ☐ PROLICEN ☐ PROBEX ☐ TCC ☐ Mestrado ☐ Doutorado
28. Como percebe o desempenho de bolsistas/orientandos homens e mulheres?

ATIVIDADES DE PESQUISA

29. ☐ Bolsista de produtividade CNPq ☐ Líder de grupo de pesquisa
☐ Vice-líder de grupo de pesquisa ☐ Participante de grupo de pesquisa
☐ Coordenador de projeto PIBIC ☐ Coordenador de projeto financiado
30. Descreva sua trajetória de pesquisador/a e a importância da pesquisa em sua carreira.
31. Existem dados que demonstram que os homens progridem mais na carreira acadêmica e científica do que as mulheres. Qual a sua opinião sobre isso? Você percebe isso na sua área/disciplina científica?
32. Você encontrou dificuldades, obstáculos para prosseguir na carreira?
33. Olhando para trás, você acha que as mulheres enfrentam os mesmos obstáculos que os homens na progressão da carreira?

ATIVIDADES ADMINISTRATIVAS

34. Já ocupou cargos de: ☐ Chefia ☐ Coordenação ☐ Direção de Centro
☐ Conselhos Superiores ☐ outros
35. Nos níveis mais altos da gestão universitária predominam homens. O que acha disso?

O que mais gosta na carreira docente?

☐ ensino ☐ pesquisa ☐ extensão ☐ orientação ☐ gestão

Por que?

COTIDIANO ACADÊMICO

36. Como considera a relação entre homens e mulheres no âmbito do seu departamento?
37. Sente-se igualmente, mais ou menos à vontade com colegas homens e/ou mulheres?
38. Como acha que é vista pelos alunos e alunas?
39. Como acha que é vista por colegas homens ou mulheres?
40. Já presenciou ou passou por alguma situação de discriminação (negativa ou positiva) devido a sua condição de mulher ou devido a alguma característica masculina ou feminina? Em caso afirmativo, descreva.
41. Acha que no seu departamento e na carreira acadêmica na sua área de conhecimento há igualdade de oportunidades para professores e professoras?
42. Como é a cultura acadêmica no departamento em que você atua?

APÊNDICE 2 – Carta de Solicitação de Entrevista



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



A Professora
Departamento

Prezada professora,

Sou Lucimeiry Batista da Silva, professora de Departamento de Administração da UFPB e doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Eulina Pessoa de Carvalho.

Faço esse contato inicial via e-mail, como forma de contato para solicitar sua contribuição com a minha tese de doutorado concedendo entrevista para a pesquisa, intitulada “Carreiras de mulheres docentes das ciências exatas e tecnológicas: estudo em uma IFES do Nordeste Brasileiro”. O objetivo principal deste estudo é analisar o processo de divisão sexual do trabalho e as relações de gênero que configuram as trajetórias profissionais de mulheres docentes nos cursos de Engenharia Mecânica, Física e Matemática, considerados os mais masculinos em uma Instituição Federal de Ensino Superior do nordeste brasileiro. A coleta de dados se dará junto às docentes dos departamentos de Matemática, Física e Engenharia Mecânica e será realizada por meio de entrevista presencial sobre sua trajetória na carreira (ou profissional), seu cotidiano de trabalho e sua percepção sobre as relações de gênero na academia.

Esclareço que sua identidade, assim como a de todas as respondentes, será mantida em sigilo e que todas as informações prestadas serão utilizadas para os fins desta tese. Em relação à instituição, constará na pesquisa apenas que se trata de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) do nordeste brasileiro. Desta forma, sua participação, portanto, não implicará prejuízo algum, nem profissional, nem institucional. Informamos, ainda, que não haverá interferência nas suas atividades cotidianas.

Contando com sua colaboração, para o meu desenvolvimento acadêmico e o desenvolvimento científico da nossa instituição, solicito seu retorno para combinarmos a melhor agenda para entrevistá-la.

Agradeço desde já seu apoio e compreensão e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Caso queira entrar em contato diretamente, meu telefone é: (83) 98805-1211.

Atenciosamente,

Pesquisadora: Lucimeiry Batista da Silva

Telefone: (83) 98805-1211 // E-mail: meiryufpb@gmail.com // meiry11@gmail.com

Orientadora: Maria Eulina Pessoa de Carvalho

Telefone: (83) 98852-7705 // E-mail: mepcarv@terra.com.br

APÊNDICE 3 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa “**Carreiras de mulheres docentes das ciências exatas e tecnológicas: estudo em uma IFES do Nordeste Brasileiro**”

Esta pesquisa faz parte da Tese de Doutorado de **LUCIMEIRY BATISTA DA SILVA**, doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profª Dra. Maria Eulina Pessoa de Carvalho. O objetivo geral do estudo é analisar o processo de divisão sexual do trabalho e as relações de gênero que configuram as trajetórias profissionais de mulheres docentes nos cursos de Engenharia Mecânica, Física e Matemática, considerados os mais masculinos em uma Instituição Federal de Ensino Superior do nordeste brasileiro. Os objetivos específicos são: i) analisar a divisão sexual do trabalho acadêmico nos departamentos pesquisados; ii) investigar como as relações de gênero afetam as práticas acadêmicas de ensino, formação e produção do conhecimento das docentes na IFES pesquisada; iii) verificar se as relações de gênero comprometem as práticas acadêmicas de ensino e produção do conhecimento das docentes na IFES pesquisada; e iv) investigar se as estratégias de equilíbrio entre a vida pessoal, familiar e profissional afetam a inserção dessas docentes. Gostaríamos de contar com sua colaboração, que consiste em responder a entrevista sobre seu cotidiano de trabalho e sua percepção sobre as relações de gênero na academia.

Esclarecemos que sua identidade, assim como o nome da instituição, será mantida em sigilo e que todas as informações prestadas serão utilizadas unicamente para os fins desta tese, assim como apresentação em congressos, seminários e demais publicações científicas. Em relação à instituição, constará na pesquisa que se trata de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) do nordeste brasileiro. Sua participação, portanto, não lhe causará prejuízo profissional algum.

Os riscos são mínimos e previsíveis, a exemplo de alguma pergunta que possa constrangê-la, mas neste caso, elucidamos que sua participação é voluntária e que a docente poderá interromper ou desistir a qualquer momento ou deixar de responder a quaisquer das questões que lhe forem feitas. Em relação aos benefícios sua participação colaborará para uma melhor compreensão sobre a importância dos estudos de gênero em instituições de ensino superior.

Qualquer dúvida ou esclarecimento poderá também ser sanado junto à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Se você concorda em participar, nós agradecemos muito a sua colaboração e gostaríamos que assinasse este termo, indicando que está devidamente informada sobre os objetivos da pesquisa e os usos dos seus resultados.

ENTREVISTADORA
LUCIMEIRY BATISTA DA SILVA

ENTREVISTADA

Contatos:

Pesquisadora: Lucimeiry Batista da Silva

Telefone: (83) 98805-1211 // E-mail: meiryufpb@gmail.com

Universidade Federal da Paraíba – Campus I / Centro de Educação – Bloco III
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE / Telefones: (83) 3216-7702 e (83) 3216-7140 (fax)
<http://www.ce.ufpb.br/ppge> - E-mail: ppge@ce.ufpb.br

Comitê de Ética do CCS UFPB
Cidade Universitária, Campus I – 1º andar – João Pessoa – PB – Brasil
CEP: 58.051-900 – Telefone: (83) 3216-7791
E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com