

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DANIELA MAÇANEIRO ALVES

**MULHERES NAS CIÊNCIAS: A CARREIRA DAS DOCENTES
PESQUISADORAS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU NA PERSPECTIVA DE GÊNERO - UNESC
(2010 - 2015)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Giani Rabelo (UNESC)

**CRICIÚMA (SC)
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

A474m Alves, Daniela Maçaneiro.

Mulheres nas ciências : a carreira das docentes pesquisadoras dos programas de pós-graduação stricto sensu na perspectiva de gênero - UNESC (2010 - 2015)/ Daniela Maçaneiro Alves – 2018.
228 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2018.

Orientação: Giani Rabelo.

1. Mulheres na ciência. 2. Mulheres na educação - História. 3. Pesquisadores – Mulheres. 4. Mulheres no ensino superior. I. Título.

CDD. 22. ed. 500.82

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla – CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

DANIELA MAÇANEIRO ALVES

**“MULHERES NA CIÊNCIA: A CARREIRA DAS DOCENTES
PESQUISADORAS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU NA PERSPECTIVA DE GÊNERO - UNESC
(2010-2015)”**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 14 de dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Giani Rabelo
(Orientadora - UNESC)



Prof. Dra. Cristina Scheibe Wolff
(Membro - UFSC)



Prof. Dra. Giovana Ilka Jacinto
Salvaro (Membro - UNESC)

Prof. Dra. Marli de Oliveira Costa
(Suplente – UNESC)



Prof. Dr. Carlos Renato Carola
Coordenador do PPGÉ-UNESC



Daniela Maçaneiro Alves
Mestranda

Dedico àqueles (as) que estiveram
ao meu lado em toda esta trajetória,
minha amada família, Alexandre,
Thifani, Taina, Dorotéia e Cristiane.

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui foi um dos momentos mais difíceis, tantas batalhas, medos, tanto amor no desenvolvimento desta pesquisa. Esta conquista não é só minha, mas de todos/as que estiveram ao meu lado e acreditaram que seria possível. E foi. Agora então só tenho a agradecer.

Agradeço imensamente aos que me incentivaram nesta trajetória e se mantiveram ao meu lado em todos os momentos, minhas colegas, amigas, Clarice Sazan, Josiane Silva, Taise Figueiredo, Thais Piucco.

Ao meu marido, companheiro Alexandre Virtuoso que me acompanhou, cuidou e segurou a barra para que eu pudesse me dedicar a esta pesquisa.

A minha filha Thifani que agora já é uma mulher, incrível, meiga, dedicada, e que futuramente será uma Engenheira.

A minha filha Taina que me sentiu ausente, mas que como toda maçaneiro não esmoreceu.

A minha mãe Dorotéia que me ensinou que ser mulher é lutar, é saber que lugar de mulher é onde ela quiser, é não abaixar a cabeça para machistas e opressores. Um dos meus maiores exemplos de vida.

A minha irmã Cristiane, cúmplice, amiga, me apoia e me incentiva sempre.

A UNESC por compreender a importância da formação acadêmica para seus funcionários, por fornecer prontamente todos os dados que precisei para a pesquisa.

Obrigada ao PPGE por nos acolherem nessa jornada acadêmica.

Obrigada a Vanessa, pessoa incrível, incentivadora, dedicada, compreensiva, uma das tantas mulheres que atuam no PPG e deve ser reconhecida por sua dedicação e trabalho.

Aos mestres e mestras da Unesc que cruzaram meu caminho e compartilharam conhecimento, me incentivaram e sempre me impulsionaram.

Ao Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior – FUMDES que oportunizou a conclusão deste processo.

As mulheres, docentes, pesquisadoras que contribuíram com a pesquisa, narraram suas histórias, momentos da vida pessoal e acadêmica. Obrigada por cada narrativa cheia de sentimentos e por serem exemplos para todas nós.

Que nada nos limite, que nada nos defina, que nada nos sujeite. Que a liberdade seja nossa própria substância, já que viver é ser livre.

Simone de Beauvoir

RESUMO

Este estudo tem como objetivo geral compreender como as mulheres vem construindo e percebendo suas carreiras como docentes pesquisadoras dos programas de pós-graduação stricto sensu da UNESC. A fim de realizar a investigação foi desenvolvida uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa na qual foram entrevistadas 6 professoras permanentes, uma de cada programa, a saber: o Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado), o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (Mestrado); Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (Mestrado; Doutorado); Programa de Pós-Graduação em Ciências e Engenharia de Materiais (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (Mestrado; Doutorado) e Mestrado Profissional em Saúde Coletiva. As professoras foram escolhidas de acordo com o seguinte critério: mais tempo de vínculo junto ao programa. O Programa de Pós-Graduação em Direito não foi incluído na pesquisa, pois sua criação é muito recente (2017). Com a finalidade de analisar como as professoras se percebem em suas trajetórias nas carreiras no ensino superior, procurei entender: Como foi para estas mulheres o processo de chegada à graduação e os percursos de formação no ensino superior? Como foram suas inserções na docência nos cursos de graduação? Como elas significam suas experiências como docentes pesquisadoras a partir das exigências da vida acadêmica nos Programas de Pós-Graduação? A pesquisa se apoiou nas experiências vividas das mulheres docentes pesquisadoras por meio de entrevistas gravadas, transcritas e analisadas. Durante as análises os conceitos de gênero e divisão sexual do trabalho foram mobilizados. A partir das trajetórias singulares destas mulheres foi possível perceber como elas dão sentido as suas carreiras e trajetórias de vida, bem como as dificuldades e vitórias ao longo do caminho percorrido, desde a adolescência, quando escolheram seguir uma carreira, até o momento atual em que buscam conciliar a carreira científica, que exige dedicação quase integral, com a vida familiar. Mesmo com as dificuldades, elas se mantêm ativas, produtivas diante de muitos percalços e ajustes. Suas narrativas trazem os momentos de angústias, inquietações e demonstram que enquanto mulheres mantêm-se ligadas à esfera doméstica assumindo, mesmo com o auxílio dos parceiros, as responsabilidades pelos cuidados da família e atribuições domésticas. Diante desta realidade, é possível afirmar que as questões de gênero são pertinentes e rondam o ambiente acadêmico. Aparecem de forma sutil nas trajetórias acadêmicas e são pouco percebidas pelas docentes. Cabe ressaltar que muitas vezes as docentes

subentendem que o gênero está vinculado às relações com o sexo masculino, mas não percebem como ele é construído nas relações de poder e não percebem também, a forma como as instituições instauram suas políticas de seleção, produzem e hierarquizam as diferenças entre os sexos.

Palavras-chave: Gênero. Mulheres na Ciência. História das mulheres na Educação.

ABSTRACT

This study has the general objective to understand how women have been building and perceiving their careers as research professors of the UNESCO graduate programs *stricto sensu*. In order to carry out the research, a field research was developed, with a qualitative approach in which 6 permanent teachers were interviewed, one from each program, namely: the Graduate Program in Education (Master degree), the Postgraduate Program in Development Socioeconomic (Master degree); Graduate Program in Environmental Sciences (Master's Degree; Doctorate); Post-Graduate Program in Materials Science and Engineering (Master degree), Postgraduate Program in Health Sciences (Master's, Doctorate) and Professional Master's in Collective Health. The teachers were chosen according to the following criterion: more time of bond next to the program. The Postgraduate Program in Law was not included in the research, since its creation is very recent (2017). With the purpose of analyzing how teachers perceive themselves in their career paths in higher education, I tried to understand: How was the graduation process and the training courses in higher education? How were your insertions in teaching in undergraduate courses? How do they mean their experiences as research teachers from the requirements of academic life in the Graduate Programs? The research was based on the lived experiences of female researcher teachers through interviews recorded, transcribed and analyzed. During the analyzes the concepts of gender and sexual division of labor were mobilized. From the singular trajectories of these women it was possible to perceive how they give meaning to their careers and life trajectories, as well as the difficulties and victories along the way, from the adolescence, when they chose to follow a career, until the present moment in which seek to reconcile the scientific career, which requires almost integral dedication, with family life. Even with the difficulties, they remain active, productive in the face of many mishaps and adjustments. Their narratives bring the moments of distress and concern and demonstrate that as women they remain connected to the domestic sphere assuming, even with the help of partners, responsibilities for family care and domestic duties. Faced with this reality, it is possible to affirm that gender issues are pertinent and surround the academic environment. They appear subtly in the academic trajectories and are little perceived by the teachers. It should be emphasized that teachers often imply that gender is related to relationships with males, but they do not perceive how it is constructed in power relations and do not perceive as well, how institutions establish

their policies of selection, produce and hierarchize differences between the sexes.

Keywords: Genre. Women in Science. History of Women in Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados Censo Escolar –INEP.....	72
Tabela 2 - Dados concluintes da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais Aplicadas – UNACSA (2010-2015).....	65
Tabela 3 - Dados concluintes da Unidade Acadêmica Ciências, Engenharias e Tecnologias – UNACET (2010-2015).....	71
Tabela 4 - Dados concluintes da Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação - UNAHCE (2010-2015).....	79
Tabela 5 - Dados concluintes da Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde- UNASAU (2010-2015).....	82
Tabela 6 - Dados Docentes da Unidade Acadêmica de Ciências Engenharias e Tecnologias – UNACET (2010-2015).....	97
Tabela 7 - Dados Docentes da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais e Aplicadas – UNCSA (2010-2015).....	102
Tabela 8 - Dados Docentes Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação – (2010-2015).....	105
Tabela 9 - Dados Docentes Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde – (2010-2015).....	108
Tabela 10 - Docentes nos Programas de Pós-Graduação da UNESC, 2018.....	116

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
C&T	Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAU/BR	Conselho de Arquitetura e Urbanismo
CD	Conselho Deliberativo
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa e Humanos
CFAs	Conselho Federal de Administração
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRAs	Conselhos Regionais de Administração
CTI	Ciência, tecnologia e inovação
DGP	Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil
FAMEB	Faculdade de Medicina da Bahia
FAPESC	Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina
FUCRI	Fundação Educacional de Criciúma
FUMDES	Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LADSSC	Laboratório de Direito Sanitário e Saúde Coletiva

LDB	Lei e Diretrizes de Bases
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
M	Mestrado
M/D	Mestrado / Doutorado
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PG	Pós-Graduação
PIBC	Programa Institucional de Bolsas e Iniciação Científica
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010)
PPG	Programa de pós-graduação
PPGCA	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais
PPGCEM	Programa de Pós-Graduação em Ciência e Engenharia de Materiais
PPGCS	Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde
PPGD	Programa de Pós-graduação em Direito
PPGDS	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGSCol	Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva
PQ	Produtividade em Pesquisa
PQs	Produtividade em pesquisas

PROPEX	Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SCIELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
SEAI	Setor de Avaliação Institucional da UNESC
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UMA	Unidade Acadêmica
UNACET	Unidade Acadêmica de Ciência, Engenharias e Tecnologias
UNACSA	Unidade Acadêmica de Ciências Sociais Aplicadas
UNAHCE	Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação
UNAs	Unidades Acadêmicas
UNASAU	Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde
UNB	Universidade de Brasília
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira
UNIVALI	Universidade do Vale de Itajaí

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2. AS MULHERES NO ENSINO SUPERIOR E SUAS CARREIRAS PROFISSIONAIS: É POSSÍVEL TRANSPOR OS GUETOS FEMININOS?.....	38
2.1 O INGRESSO DAS MULHERES NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: A PERMANÊNCIA DOS GUETOS FEMININOS.....	40
2.2 AS BARREIRAS FEMININAS: CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES.....	56
2.3 A PRESENÇA DAS MULHERES NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNESC (2010-2015): QUANTIFICAR PARA QUALIFICAR O DEBATE.....	64
2.3.1 A unidade acadêmica de ciências sociais aplicadas (UNACSA).....	64
2.3.2 A unidade acadêmica de ciências, engenharias e tecnologias (UNACET).....	70
2.3.3 A unidade acadêmica de humanidades, ciências e educação (UNAHCE).....	78
2.3.4 A unidade acadêmica de ciências da saúde (UNASAU).....	82
3 ADENTRANDO NA DOCÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO: TRAJETÓRIAS FEMININAS.....	87
3.1 O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA FEMININA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNESC.....	89
3.1.1 Unidade acadêmica de ciências, engenharias e tecnologias (UNACET).....	97
3.1.2 Unidade acadêmica de ciências sociais aplicadas (UNACSA).....	101
3.1.3 Unidade acadêmica de humanidades, ciências e educação (UNAHCE).....	104
3.1.4 Unidade acadêmica de ciências da saúde (UNASAU).....	107
4. SER PROFESSORA PESQUISADORA NOS PPG'S DA UNESC: DO INGRESSO À CONCILIAÇÃO ENTRE VIDA ACADÊMICA E FAMILIAR.....	110
4.1 O INGRESSO DAS MULHERES NOS PPG'S DA UNESC.....	112
4.2 CONCILIAÇÃO ENTRE VIDA ACADÊMICA E FAMILIAR...	131
5. SER PROFESSORA PESQUISADORA NOS PPG'S DA UNESC: DILEMAS DA VIDA ACADÊMICA.....	144
5.1. MULHERES PRODUTIVAS NO CAMPO ACADÊMICO.....	147

5.2 A GESTÃO ACADÊMICA COMO ESPAÇO DE PODER FEMININO.....	164
5.3 PRODUTIVIDADE EM PESQUISA E A LIDERANÇA DOS GRUPOS DE PESQUISA: ESPAÇOS DE RECONHECIMENTO ACADÊMICO.....	175
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	184
REFERÊNCIAS.....	188
APÊNDICE(S).....	212
APÊNDICE A.....	218
APÊNDICE B.....	220
ANEXO(S).....	222
ANEXO A.....	223
ANEXO B.....	224
ANEXO C.....	227

1 INTRODUÇÃO

Lançado em 2015, o relatório de Ciência da UNESCO intitulado *UNESCO Rumo a 2030 – Visão Geral do Cenário Brasileiro*¹, que mapeia em todo o mundo a ciência, tecnologia e inovação (CTI), discutiu aspectos relacionados às mudanças geopolíticas que implicaram significativamente na ciência e tecnologia. Apontou como estas mudanças afetaram positivamente o desenvolvimento de uma economia do conhecimento, principalmente para as mulheres através de políticas de igualdade de gênero, mas também, como em alguns países as mudanças geopolíticas se tornaram hostis à educação, principalmente de meninas e mulheres.

Em que pese as críticas e questionamentos a alguns conceitos, o documento trouxe uma importante análise que nos faz refletir sobre as questões de gênero e a participação das mulheres na Ciência e Tecnologia (C&T). O relatório apontou a necessidade de “capital humano” qualificado, com formação terciária, em nível de doutorado, com engajamento na pesquisa e ciência, de forma a auxiliar seus países em transformações que possibilitem um ambiente inovador. Desta forma, o documento levantou um importante debate acerca da atuação das mulheres reconhecendo-as como parte do “capital humano” que ainda é considerada uma minoria no mundo da pesquisa, demonstrando que isso precisa ser mudado (UNESCO, 2015).

De acordo com o relatório, mesmo com o avanço das mulheres no nível terciário do ensino e a entrada no mundo da pesquisa, elas tendem a ter pouco acesso aos financiamentos quando comparadas aos homens, o que contribui para que fiquem à margem do ambiente da pesquisa científica. Além disso, estão sub-representadas nas universidades de prestígio e entre professores seniores.

Um importante ponto questionado é que muitos países têm usado políticas para diminuir as desigualdades de gênero, porém, mesmo com muitos avanços que se expressam na ocupação, pelas mulheres, de postos na pesquisa em novas áreas de estudos em nível mundial, houve uma queda de 30% no número de pesquisadoras nas ciências e engenharias, o que denota a existência de barreiras persistentes que as impedem de trilhar novos caminhos. Um dos fatores que contribui para o distanciamento das

¹ UNESCO Science Report: towards 2030 – Executive Summary. Publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

mulheres nas ciências ou áreas específicas, segundo o relatório, é o próprio sistema e as barreiras culturais existentes (UNESCO, 2015).

Frente a este cenário, no caso do Brasil, tem-se vivido, de acordo com Moema de Castro Guedes (2012, p. 34), “intensas redefinições nas tradicionais identidades de gênero”, principalmente porque houve, não só no caso do Brasil, mas no mundo, um avanço na escolarização e a abertura de oportunidades para o sexo feminino, contribuindo para a entrada das mulheres em campos de trabalho anteriormente masculinos, como é o caso do campo da pesquisa científica (GUEDES, 2012).

Demarcado pelo crescimento da participação das mulheres no campo da produção do conhecimento científico, na condição de alunas, docentes e pesquisadoras no ensino superior, surge para mim uma problemática inquietante, que é a de compreender como as mulheres vêm construindo e percebendo suas carreiras como docentes e pesquisadoras em programas de pós-graduação – PPG’s, sendo este um dos espaços mais privilegiados no que diz respeito a produção e disseminação do conhecimento científico.

Diante deste contexto, optei pela Pós-Graduação Stricto Sensu (mestrado e doutorado) como objeto deste estudo, por entender que no âmbito de uma universidade este é um importante espaço de poder e produção da ciência, e ainda, um campo fortemente marcado pela presença e cultura masculina.

A problemática torna-se mais pertinente quando a trago para a Universidade em que trabalho e da qual sou mestranda, a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

A UNESC é uma das maiores universidades da região sul de Santa Catarina, está localizada na cidade de Criciúma e tem como missão “educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida”. Conhecer sua história é tão importante quanto acompanhá-la na atualidade, visto que sua ascensão tem trazido para a região ganhos sociais, econômicos e políticos.

O desejo de ter uma instituição de ensino superior na região sul de Santa Catarina fez a Unesc surgir em meio ao desenvolvimento dos setores carbonífero, calçadista e de vestuário. A cidade, como um polo industrial importante, obrigatoriamente necessitava de uma instituição de ensino superior para a formação de mão de obra qualificada.

Foi em torno de 1968 que se pensou o Ensino Universitário no sul catarinense. À época o então prefeito de Criciúma, Ruy Hulse, sancionou a Lei n. 697/68 que criou a Fundação Educacional de Criciúma (FUCRI). A FUCRI passa a ser “uma entidade com personalidade jurídica própria,

com autonomia financeira, administrativa, didática e disciplinar” (BITENCOURT, 2011, p. 56), ou seja, a Fundação passava a ser organizadora e mantenedora de estabelecimentos de Ensino Superior. (ANEXO A).

Portanto, a criação da FUCRI passa a ser um marco fundador do Ensino Superior no extremo sul catarinense num momento em que Criciúma se expandia de forma promissora. Diante do avanço educacional, a FUCRI passava a desenvolver uma série de atividades que ampliava o relacionamento da instituição com a comunidade. No dia 17 de junho de 1991, o Conselho Estadual de Educação por meio de seus 21 membros reunidos, aprovou o parecer do conselheiro relator, transformando-a em Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, finalizando assim o processo de reconhecimento. A Unesc foi reconhecida oficialmente pela Resolução 35/97 do Conselho Estadual de Educação, publicada no Diário Oficial de Santa Catarina de 4 de novembro de 1997. Em 30 de outubro de 2014 através da portaria do MEC número 635, foi oficialmente qualificada como uma instituição comunitária², com a missão de "promover o desenvolvimento regional para melhorar a qualidade do ambiente de vida” (UNESC, 2012). Neste ano, no dia 22 de junho a Unesc completa 50 anos desde sua fundação em 22 de junho de 1968, sendo um grande momento para a instituição que tem sido reconhecida nacionalmente pelo importante trabalho que vem desenvolvendo no ensino, pesquisa extensão.

Foi colocada em prática a transformação da Unesc em Universidade, passou-se a buscar ações para impulsionar a qualidade do ensino, pesquisa e extensão e melhorar também o desempenho da instituição. Assim, precisou se adequar às novas diretrizes apontadas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) promulgada em 1996, que impulsionou o ensino privado no país, deu mais autonomia às instituições de ensino superior privadas, mas também estabeleceu várias deliberações que precisavam ser cumpridas. A LDB trouxe para as universidades as seguintes exigências: promoção e indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, além de exigir em seu art. 52, que o corpo docente fosse composto por 1/3 (um terço) pelo menos, de mestres e/ou doutores (BRASIL, 1996, p. 31).

Após adequações e já com o status de universidade, começaram a ser criados os seus primeiros Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu,

² Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013.

a partir do ano 2000. No ano de 2010 a Unesc já possuía, em pleno funcionamento, quatro (4) Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* e dois (2) doutorados que atendiam as seguintes áreas do conhecimento: Mestrado e Doutorado em Ciências da Saúde; Mestrado e Doutorado em Ciências Ambientais, Mestrado em Educação e Mestrado em Ciências e Engenharia de Materiais. Posteriormente, os programas foram vinculados às Unidades Acadêmicas (UNAs). As UNAs foram instituídas como órgãos da Administração Básica de Ensino. Ao todo foram criadas quatro (4) Unidades Acadêmicas.

De acordo com o Estatuto da Unesc, em seu art. 21³,

A Unidade Acadêmica (UNA) é uma instância institucional básica que congrega e distribui docentes para a atuação integrada nas dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, em determinadas áreas de conhecimentos e/ou campos de formação acadêmico-profissional. (UNESC, 2014, p. 10).

Conforme pontuado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UNESCO 2013-2017 (UNESCO, 2012, p. 110), cada “UNA está subordinada matricialmente às Pró-Reitorias, com atribuições normativas de administração e coordenação, de acordo com as políticas e diretrizes institucionais emanadas dos órgãos superiores e estabelecidas nos ordenamentos da UNESCO”. As unidades representam as áreas do conhecimento sendo dispostas da seguinte forma: Unidade Acadêmica de Ciência, Engenharias e Tecnologias (UNACET); Unidade Acadêmica de Ciências Sociais Aplicadas (UNACSA); Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação (UNAHCE); Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde (UNASAU).

Com a expansão da Pós-Graduação na Unesc, viu-se a oportunidade para o desenvolvimento de projetos e pesquisas que dessem conta das demandas da região. Além disso, abriu-se um leque de oportunidades para estudantes e professores/as adentrarem no campo científico e da pesquisa.

No país, a pós-graduação vinha desempenhando um papel fundamental no cenário da educação superior e para a Unesc não foi diferente. Entende-se que “a Pós-Graduação *Stricto Sensu*, voltada para a

³ Resolução n. 06/2014/CSA

geração do conhecimento, destina-se à formação de pesquisadores com amplo domínio de seu campo do saber [...]” (UNESC, p. 88, 2012).

De acordo com o Plano Nacional de Pós-Graduação PNPg 2005-2010, (2004, p. 8):

O sistema educacional é fator estratégico no processo de desenvolvimento socioeconômico e cultural da sociedade brasileira. Ele representa uma referência institucional indispensável à formação de recursos humanos altamente qualificados e ao fortalecimento do potencial científico-tecnológico nacional. Cabe à pós-graduação a tarefa de produzir os profissionais aptos a atuar nos diferentes setores da sociedade e capazes de contribuir, a partir da formação recebida, para o processo de modernização do país.

Inerente a este sistema as atividades da pesquisa científica e tecnológica do país são de certa maneira orientadas e apoiadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). No entanto, para atingir o patamar de reconhecimento pela CAPES é preciso seguir uma série de exigências, dentre elas está a composição do corpo docente de cada Programa.

Conforme o MEC (2018, p. 1),

As Pós-Graduações *Stricto Sensu* compreendem programas de mestrado e doutorado abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação. [...]. Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação⁴.

Segundo parâmetros da MEC (2016a) o corpo docente de um PPG deve considerar:

- Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.

⁴ Resolução CNE/CES n° 1/2001, alterada pela Resolução CNE/CES n° 24/2002.

- Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do programa.
- Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa.
- Contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, com atenção tanto à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na Pós-graduação, quanto (conforme a área) na formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação.

O Ministério da Educação por meio da CAPES para efeito de enquadramento nos programas e cursos de pós-graduação, referente as categorias de docentes dos Programas de Pós-Graduação - PPG - do Sistema Nacional de Pós-Graduação - SNPG, define através da Portaria n.º 81 de 2016 em seu primeiro capítulo e dispõe no art. 2º que “O corpo docente dos PPG's é composto por 3 (três) categorias de docentes: I - docentes permanentes, constituindo o núcleo principal de docentes do programa; II - docentes e pesquisadores visitantes; III -docentes colaboradores” (MEC, 2016b).

A categoria de Docentes Permanentes é o foco do objetivo desta pesquisa, visto que as professoras dos PPG's pesquisados são do quadro permanente. Cabe lembrar que as universidades precisam seguir os requisitos e exigências datadas no SNPG para contratação de professores permanentes⁵.

⁵ Segundo capítulo e Art. 3º que: Integram a categoria de permanentes os docentes enquadrados e declarados anualmente pelo PPG na plataforma Sucupira e que atendam a todos os seguintes pré-requisitos: I - envolvimento de atividades de ensino na pós-graduação e/ou graduação; II - participação de projetos de pesquisa do PPG; III - orientação de alunos de mestrado ou doutorado do PPG'S, sendo devidamente credenciado como orientador pela instituição; IV - vínculo funcional-administrativo com a instituição ou, em caráter excepcional, consideradas as especificidades de áreas, instituições e regiões, e se enquadrem em uma das seguintes condições: a) quando recebam bolsa de fixação de docentes ou pesquisadores de agências federais ou estaduais de fomento; b) quando, na qualidade de professor ou pesquisador aposentado, tenham firmado com a instituição termo de compromisso de participação como docente do PPG; c) quando tenham sido cedidos, por acordo formal, para atuar como docente do PPG; d) a critério do PPG, quando o docente estiver em afastamento longo para

No Brasil, nos últimos quatro anos, houve um crescimento de 25% dos programas de pós-graduação. De acordo com dados da CAPES, de setembro de 2017, sua Avaliação Quadrienal⁶, apontou um crescimento significativo no país em números de Pós-graduação Stricto Sensu. Ao todo foram identificados e avaliados 4.175 programas entre os anos de 2013 a 2016. A região sul do país é a segunda maior região em números de programas. Conforme dados apresentados pelo órgão.

Mais da metade (51%) dos programas avaliados possuem mestrado e doutorado, totalizando 2.128; O SNPG⁷ tem hoje 1.270 programas dedicados exclusivamente ao mestrado acadêmico (30%); 703 são mestrados profissionais (17%) e 74 programas de pós-graduação possuem apenas o curso de doutorado (2%). (CAPES, 2017, p. 1).

Correspondente aos dados apontados, constatou-se que o país possuía no ano de 2017, ao todo, 772 PPG's distribuídos em 202 instituições de ensino particular. Já em instituições públicas são 3.403 mil programas, ofertados por 193 instituições (Estadual, Federal e Municipal). Em Santa Catarina foram avaliados em torno de 167 programas de pós-graduação no ano de 2017 (CAPES, 2017).

Os dados nacionais apresentados apontam a abrangência significativa dos Programas de Pós-Graduação no Brasil. Foi nesta esteira

a realização de estágio pós-doutoral, estágio sênior ou atividade relevante em Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação e não atender ao estabelecido pelos incisos I e II deste artigo, desde que atendidos os demais requisitos fixados. Art. 4º A atuação como docente permanente poderá se dar, no máximo, em até 3 (três) PPG's. I - O docente poderá ser declarado permanente em qualquer combinação de PPG's, sejam eles programas acadêmicos ou profissionais, programas com composição tradicional, em redes ou outras formas associativas, de quaisquer áreas de avaliação de quaisquer instituições desde que atue em no máximo 3 (três) PPG's; [...] Art. 6º A pontuação da produção intelectual dos docentes permanentes, entre os PPG's dos quais participa, será definida em cada área de avaliação, atendidas as diretrizes que possam ser estabelecidas na grande área de conhecimento e pelo Conselho Técnico e Científico da Educação Superior (CTC-ES), bem como aquelas emanadas da Diretoria de Avaliação.(CAPES, p.1, 2016b).

⁶ A avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu em funcionamento no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

⁷ Sistema Nacional de Pós-Graduação.

que a UNESCO acompanhou este crescimento, o que reforça a importância de tê-la como lócus deste estudo sob vários aspectos e ângulos.

Como a UNESCO estava em crescente mudança houve a necessidade de se instituir políticas de pesquisa e pós-graduação, e atendendo a proposição da Pró-Reitoria Acadêmica à época, foi criada e aprovada⁸ a Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, a PROPEX. Em maio de 2008, mediante Resolução n. 07/2008/CONSU, foram então, instituídas as políticas de pesquisa e pós-graduação da UNESCO (UNESCO, 2012). Desde então, as políticas são implementadas pela PROPEX e executadas pelas Unidades Acadêmicas (UNAs)⁹ e, conseqüentemente, supervisionadas por seus coordenadores de pesquisa e Pós-Graduação. No caso da pesquisa, esta poderá ser desenvolvida em programas institucionais (grupos de pesquisa e programas de iniciação científica), nos programas *stricto sensu* e nos cursos de especialização e graduação.

Atualmente a Unesc possui 7 (sete) programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* nas diversas áreas do Ensino, são eles: Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA, (Mestrado e Doutorado), criado no ano de 2000 (Res. n. 15/2000); Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGGE, (Mestrado), criado em 2001 (Res. n. 04/2001); Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde - PPGCS, (Mestrado e Doutorado), aprovado no ano de 2003 (Res. n. 08/2003); Programa de Pós-Graduação em Ciência e Engenharia de Materiais - PPGCEM (Mestrado), criado no ano de 2009 (Res. n. 03/2009/CONSU); Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico - PPGDS (Mestrado) criado em 2011 (Res. n. 11/2011/CONSU); Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva – PPGSCol (Mestrado profissional) criado em 2013 (Res. n. 01/2013/CONSU) e Programa de Pós-graduação em Direito - PPGD (Mestrado) criado em 2016, (Res. n. 02/2016/CONSU) (UNESCO, 2017).

O fato de optar pela UNESCO, como lócus deste estudo, se deu por já conhecer o trabalho desenvolvido pela instituição. Na região sul de Santa Catarina ela é a maior Universidade Comunitária, não estatal, e que utiliza seus recursos em prol do desenvolvimento da educação e das comunidades que estão no seu entorno. Investigar uma instituição de

⁸ Colegiado, em 21 de agosto de 2003.

⁹ A partir de 2017 através da Resolução n. 07/17/CSA as Unidades Acadêmicas dividiram-se em: Diretoria de Ensino e Graduação; Diretoria de Pesquisa e Pós-graduação; Diretoria de Extensão, Cultura e Ações Comunitárias.

ensino comunitária envolvida diretamente com a comunidade através da pesquisa e extensão, torna-se uma grande oportunidade, viabilizando uma maior aproximação com os trabalhos desenvolvidos por seus pesquisadores e pesquisadoras, que além da formação do sujeito, tem como compromisso o desenvolvimento da ciência e pesquisa em prol dos cidadãos de toda a comunidade e região.

Foi neste ambiente multidisciplinar que, através dos conhecimentos adquiridos no Curso de Psicologia (concluído no ano de 2012) e no Curso de Especialização em Educação, *Diversidade e Redes de Proteção Social* (concluído no ano de 2016), além de discussões sobre a diversidade de temas na área educacional que foram se unindo aos meus conhecimentos do campo feminista que pude, de forma congruente, pensar em investigar as mulheres docentes pesquisadoras dos PPG's.

A ideia de pesquisa foi sendo refinada a partir dos debates realizados nas disciplinas obrigatórias do Programa de Pós-Graduação em Educação no qual ingressei em março de 2016 e, em especial, na disciplina optativa *Gênero, Educação e Trabalho*¹⁰. Nesta última, pude compreender melhor como seria possível a realização da pesquisa e redesenhar meu projeto de estudo, com a finalidade de compreender a construção e a configuração da carreira acadêmica das mulheres nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu, da Unesc, a partir de uma perspectiva de gênero.

É na produção da ciência, no corpo docente de alto nível de titulação que a representatividade das mulheres é menor. Em algumas áreas a disparidade entre homens e mulheres é gritante. Embora o exercício da profissão docente seguiu marcado pela história da divisão sexual do trabalho, colaborando para o processo da feminização da profissão, com a expansão da escolaridade e o acesso às universidades viabilizou-se às mulheres novas oportunidades de formação e profissionalização.

Mesmo que a docência tenha se feminizado, historicamente, na educação básica, há baixa participação das mulheres como docentes no ensino superior (Graduação e Pós-Graduação). A sub-representação nas áreas das Engenharias, tanto na profissão docente quanto nas matrículas acadêmicas é uma realidade, demonstrando que as mulheres se mantêm

¹⁰ Ministrada pelas professoras Giani Rabelo e Giovana Ilka Jacinto Salvaro (Disciplina comum para os PPG's em Educação e Desenvolvimento Socioeconômico, à época).

concentradas nas áreas tipicamente femininas como: Ciências Humanas, Sociais e na área da Saúde.

Além disso, a condição recente de que as mulheres representam um pouco mais da quarta parte dos/as pesquisadores/as nas áreas da Ciência e Tecnologia subentende-se que este processo de exclusão das mulheres na carreira científica é resquício de um processo histórico de discriminações de gênero.

Com o objetivo de compreender como as mulheres vêm construindo e percebendo suas carreiras como docentes pesquisadoras dos PPG's da UNESC, optei por fazer uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa. Atualmente este tipo de pesquisa é considerado um campo da transdisciplinaridade que envolve as ciências humanas e as ciências sociais, segundo Antônio Chizzotti (2014). Além disso, como pontua o autor, “o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2014, p. 28).

Para alcançar o objetivo central desta pesquisa, estabeleci o recorte temporal que abrangerá os anos de 2010 a 2015, considerando o período de 5 anos da criação do primeiro Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Unesc. Este recorte temporal inclui 6 (seis) dos 7 (sete) programas anteriormente mencionados, a saber: Programa de Pós-Graduação em Educação (M); Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (M/D); Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (M); Programa de Pós-Graduação em Ciências, Engenharias de Materiais (M); Mestrado Profissional em Saúde Coletiva (M) e Mestrado em Desenvolvimento Socioeconômico (M). O Programa de Pós-Graduação em Direito (M) não foi incluído neste estudo, ele foi criado recentemente em 2017, além da pesquisa estar em andamento, por se tratar de trajetórias das docentes elas podem estar vinculadas a outros PPGs.

Foram definidos os seguintes objetivos específicos em relação às trajetórias das professoras pesquisadoras: entender o processo de chegada à graduação e os percursos de formação no ensino superior; compreender suas inserções na docência nos cursos de graduação e, por último, perceber como elas significam suas experiências como docentes pesquisadoras a partir das exigências da vida acadêmica nos Programas de Pós-graduação.

A partir do levantamento realizado, junto às UNAs, identifiquei, vinculadas aos 7 (sete) PPG's da Unesc, 31 mulheres¹¹, em um universo de 82 professores/as, ou seja, as mulheres representam 37% dos/as docentes. Nos 6 (seis) PPG's a serem pesquisados estão vinculadas 28 mulheres, concentradas em sua maioria na área da saúde. Merece destaque a pequena presença feminina nas Engenharias, dos/as 8 docentes pesquisadores/as apenas uma é mulher.

Com os dados em mãos era preciso então ouvir suas vivências e experiências nos PPG's. Sendo assim, a fim realizar a escuta de suas narrativas selecionei uma professora pesquisadora de cada programa, tendo como critério o maior tempo de atuação. Além dos relatos coletados por intermédio das entrevistas, busquei os relatórios produzidos pelas UNAs, bem como os relatórios produzidos pela PROPEX; documentos do setor de Avaliação Institucional da UNESCO - (SEAI), além das informações recolhidas junto aos PPG's envolvido na Pesquisa.

Realizei seis entrevistas semiestruturadas, a partir de um roteiro previamente elaborado (Apêndice A), sendo esta uma prática com o objetivo de obter visões individuais dos sujeitos sobre um determinado tema, permitindo manter um diálogo com abertura para novos questionamentos conforme a necessidade. Para Valdete Boni e Sílvia Jurema Quaresma (2005), as entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O/a pesquisador/a deve seguir um conjunto de questões previamente definidas que acontece em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. Pelo fato de optarmos por realizar pesquisas diretamente com as docentes através de entrevistas, houve a necessidade de utilização de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B).

De acordo com Eurípedes Rodrigues Filho, Mauro Machado do Prado e Cejane Oliveira Martins Prudente (2014, p. 2), “como condição indispensável na pesquisa com seres humanos e na relação pesquisador-participante da pesquisa, o TCLE se constitui como decisão voluntária”. Através deste documento os sujeitos entrevistados, dotado de sua capacidade e autonomia poderão concordar com os termos da pesquisa e a entrevista, desde que esteja claramente especificado o objetivo da natureza da pesquisa. Cabe ressaltar que este documento não é um simples termo a ser assinado pela parte pesquisada, mas trata-se de “um documento complexo, que se desdobra em vários elementos,

¹¹ A mesma professora pode estar vinculada em mais de um PPG.

transformando sua proposição em um processo de esclarecimento e respeito à dignidade da pessoa humana”. (RODRIGUES FILHO; PRADO; PRUDENTE, 2014, p. 3).

Anteriormente às entrevistas e por tratar-se de pesquisas com seres humanos, foi necessário submeter este projeto à análise do Comitê de Ética em Pesquisa e Humanos (CEP) da Unesc.

Cabe ressaltar que a pesquisa que “[...] individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais” devem seguir as exigências de forma ética¹² (BRASIL, 1996, p.1).

Após o processo de aceitação do Comitê de Ética (ANEXO B), convidei, por *e-mail* ou pessoalmente, as docentes pesquisadoras para participarem da entrevista para a pesquisa. Havendo o aceite por parte delas, apresentei o TCLE e após a assinatura do mesmo foram agendadas as entrevistas que foram gravadas, transcritas, transcriadas e tematizadas de acordo com metodologia da Entrevista Semi-Estruturada, conforme objetivos específicos desta pesquisa.

Na análise e transcrição das entrevistas, optei por utilizar nomes das docentes, conforme acordado no Termo de Consentimento, a fim de garantir uma aproximação maior do leitor com a trajetória históricas das docentes pesquisadoras. Desta forma, as entrevistas foram realizadas com as seguintes docentes: Janine Moreira (PPGE), Vanilde Citadini Zanette (PPGCA), Melissa Watanabe (PPGDS), Luciane Bisogni Ceretta (PPGSCol), Kétner Bendo Demétrio (PPGCEM) e Tatiana Barichello (PPGCS). Um breve currículo das docentes está disponível no (Apêndice A).

O processo da entrevista semi-estruturada combina perguntas abertas e fechadas, possibilitando que o entrevistado tenha a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. “O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um

¹² Neste sentido procurou-se atender as seguintes definições descritas na resolução n. 196, 10 de outubro de 1996: “Consentimento livre e esclarecido dos indivíduos-alvo e a proteção a grupos vulneráveis e aos legalmente incapazes (autonomia); ponderação entre riscos e benefícios, tanto atuais como potenciais, individuais ou coletivos (beneficência), comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos; garantia de que danos previsíveis serão evitados (não maleficência); relevância social da pesquisa com vantagens significativas para os sujeitos da pesquisa e minimização do ônus para os sujeitos vulneráveis [...]”.(BRASIL, 1996, p. 1).

contexto muito semelhante ao de uma conversa informal”. (BONI; QUARESMA, p.75).

Para sustentar as análises das narrativas das professoras entrevistadas ancorei-me em autoras que discutem o conceito de gênero e as relações de poder nele engendradas, estudada por Joan Scott (1995; 2012), bem como gênero na sua intersecção com a educação e o trabalho, utilizando para isso o conceito da divisão sexual do trabalho apresentados e discutidos por Helena Hirata (2003; 2005) Hirata e Kergoat (2007), Daniéle Kergoat (2009), além da condição das mulheres na sociedade discutido por Heleieth Saffiotti (1979; 1976; 1994; 2004) e na ciência discutidos por Londa Schiebinger (2001), condição esta demarcada pelas desigualdades de gênero, na sua intersecção com raça/etnia e classe social.

Primeiramente, para entendermos como o conceito de gênero se tornou algo discutido amplamente na sociedade, precisamos compreender seu processo histórico, sua importância social. No início, o conceito de gênero foi utilizado na esfera feminista para rejeitar o determinismo biológico instaurado na sociedade, visto que este dificultava uma melhor compreensão sobre a história das mulheres. A noção determinística das diferenças biológicas entre homens e mulheres reforçava a compreensão de que o mundo das mulheres era também o mundo dos homens, ou seja, elas não existiam na história sem eles, pois os termos utilizados para os definirem eram recíprocos, criando assim uma noção binária.

De acordo com as historiadoras feministas, para escrever a história das mulheres era preciso compreender as relações históricas entre os sexos, homens e mulheres. No entanto, para que isso acontecesse era necessário redefinir e expandir conceitos tradicionais de modo a inserir conhecimentos, subjetividade, tarefas públicas e políticas. Porém, para que de fato as mulheres pudessem fazer parte da história era preciso que o Gênero fosse entendido como uma categoria de análise (SCOTT, 1995).

Com o intuito de que estes estudos tivessem êxito Joan Scott (1995) ressaltou que era preciso incluir dois eixos classe e raça dos quais possibilitaria o entendimento de como a categoria Gênero poderia ser reestruturada. Essa reestruturação ajudaria a compreender as opressões e desigualdade vividas pelas mulheres. Cria-se então um desafio teórico que levou à análise das práticas históricas das experiências masculinas e femininas do passado e do presente, para compreender como o gênero funciona nas relações sociais e humanas (SCOTT, 1995).

A partir desta premissa, o gênero foi utilizado em termo distintos sob novas formas de compreender a história das mulheres. Neste

contexto, é importante ressaltar que segundo Scott (1995), embora o gênero seja empregado como um novo conceito da pesquisa histórica e esteja sendo utilizado para defender que as relações entre os sexos sejam sociais, ele “não tem poder analítico suficiente para questionar (e mudar) os paradigmas históricos existentes” (SCOTT, 1995, p. 76).

Diante disso, a autora passa a fazer novas análises que auxiliam a compreender como o termo gênero pode contribuir para o entendimento de como, ao longo de décadas, a história das mulheres vem sendo escrita mediante o processo de discriminação e exclusão da esfera pública e política, dentro de uma relação de poder.

Após levantamento acerca destas compreensões Scott (1995) em seus estudos argumenta que,

Minha definição de gênero tem duas partes e diversos subconjuntos, que estão interrelacionados, mas devem ser analiticamente diferenciados. O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudança não é unidirecional. (SCOTT, 1995, p. 86).

Por isso, o gênero torna-se um importante aliado para decodificar as relações de poder, visto que o gênero “[...] não apenas faz uma referência ao significado da oposição homem/mulher; ele também o estabelece”. Além disso, “[...] a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se parte do próprio significado de poder” (SCOTT, 1995, p. 92). E o poder, ele é político e está engendrado nas instituições de várias formas. Assim, configurações políticas constroem o gênero, porém, o gênero também constrói as formas políticas, pois esta é uma área na qual o gênero pode ser e é utilizado.

Um importante debate impulsionado pelas questões de gênero é a oportunidade de examinar sua relação com classe, raça e etnicidade ou outro processo social (SCOTT, 1995). Para Butler (2003, p. 20) o “gênero [...] estabelece intersecções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas”, pois são através destas intersecções que o gênero é construído e se estabelece.

Neste viés, a concepção de Scott (1995) sobre gênero será utilizada para compreender a trajetória histórica das mulheres na condição de docentes dos PPG's, mas também como alunas e professoras da graduação, considerando que o masculino e o feminino são construídos nas relações de poder.

O gênero também se torna um importante conceito para analisarmos a divisão sexual do trabalho visto que “oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens [...]” (SCOTT, 1995, p. 5). Papéis sexuais são aqueles ligados ao sexo biológico, ou seja, trabalho de mulher esfera privada, trabalho de homem esfera pública. (KERGOAT, 2009).

Diante destas relações sociais diz Kergoat (2009, p. 4) que,

- A relação entre os grupos assim definidos é antagonica;
- As diferenças constatadas entre as práticas dos homens e das mulheres são construções sociais e não provenientes de uma causalidade biológica;
- Esta construção social tem uma base material e não é unicamente ideológica - em outros termos, a “mudança de mentalidades” jamais acontecerá espontaneamente se estiver desconectada da divisão de trabalho concreta - podemos fazer uma abordagem histórica e periodiza-la;
- Estas relações sociais se baseiam antes de tudo em uma relação hierárquica entre os sexos, trata-se de uma relação de poder, de dominação.

O conceito de divisão sexual do trabalho afetou consideravelmente a vida das mulheres, isto porque a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos, modulada histórica e socialmente, traz como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social, como apontam Hirata e Kergoat (2007). A divisão sexual do trabalho tem relação direta com o gênero, como pontuou Scott (1995, p. 88), “gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos”. Estas relações sociais são, na concepção de Hirata, (2009) inseparáveis da Divisão Sexual do Trabalho, porque é

através da Divisão Sexual do Trabalho que se reforçam as diferenças entre os sexos, se hierarquiza a relação e reforça as relações de poder e dominação de um sexo sobre o outro. Assim, o gênero serve para dar significados a esta relação de poder que emergem na e com a divisão sexual do trabalho.

Neste processo da divisão sexual do trabalho e da delimitação do ambiente privado como espaço para as mulheres, diante da necessidade de as mulheres serem instruídas e se profissionalizarem, o magistério surge como uma opção de formação e profissionalização. Com a entrada das mulheres no magistério e a saída dos homens, a profissão foi se tornando caracteristicamente feminina. Foi desta forma, e só nestas condições, que elas foram para a sala de aula enquanto alunas e professoras e neste caso, o magistério é transformado em uma extensão do lar.

Com a presença maciça das mulheres no magistério ele foi se feminizando. Neste sentido a feminização, numa perspectiva qualitativa,

Refere-se às transformações em um determinado tipo de ocupação, vinculadas à imagem simbólica do feminino predominante na época ou na cultura especificamente analisadas dos processos de incorporação de mulheres em uma determinada profissão ou ocupação. Além de descrever a entrada delas no campo profissional ou ocupacional, tenta explicar as razões que permitiram essa entrada. (YANNOULAS, 2011, p. 283).

Com o magistério tornando-se um campo feminizado, as mulheres passaram a trilhar a carreira docente, inclusive no nível superior de ensino. Embora sua trajetória tenha sido acompanhada de grandes desigualdades, tanto salariais, quanto na ocupação de cargos, elas passaram a ocupar cada vez mais os ambientes educacionais.

As mulheres brasileiras entraram tardiamente com relação aos homens na universidade, primeiro por conta do processo histórico de discriminação devido seu sexo biológico e segundo porque no Brasil em comparação a outros países, houve um atraso na abertura de universidades. Com a expansão industrial e o mercado econômico em pleno desenvolvimento os cursos técnicos e superiores se expandiram. O mercado de trabalho necessitava de mão de obra qualificada, contribuindo assim, para a ascensão da mulher no ensino superior. A oferta de vagas para ambos os sexos cresceu, havendo a criação de novos cursos. As

mulheres em busca de qualificação foram se tornando maioria nos cursos superiores e inclusive nos cursos cujas áreas eram consideradas guetos masculinos. Atualmente, elas são maioria nos cursos superiores em vários países, inclusive nas áreas médicas, nas engenharias e tecnologias. O Brasil vem acompanhando este processo.

Após a ocupação do magistério e a abertura do ensino superior as mulheres passam a ocupar cursos nas diversas áreas da graduação, inclusive na área do ensino, possibilitando a elas ingressarem em carreiras acadêmicas como docentes. A partir daí as mulheres começaram a ocupar espaços importantes nas universidades. Oportunidade construída ao longo da trajetória histórica feminina que envolveu as demandas pessoais, profissionais e institucionais, e é nestas três esferas que se constituiu a professora.

A docência universitária é uma prática educativa e social e o lócus desta atividade, ou seja, a universidade é um campo marcado pela prática pedagógica e um lugar de se fazer ciência, nas palavras de Marcos Tarcísio Massetto (2003).

De toda forma, foi com maior abertura no ensino superior que as mulheres passaram a buscar uma formação que agregasse a elas uma promissora carreira na docência. A busca pelo mestrado, doutorado e os campos da pesquisa resultaram no aumento do número de mulheres ocupando os bancos das universidades, tanto na condição de alunas e professoras, quanto pesquisadoras e gestoras.

Neste viés, mesmo com diversos avanços e conquistas, muitas mulheres ainda permanecem nos guetos femininos de trabalho, “especialmente em certas profissões consideradas trabalho de mulher, como a enfermagem e a educação, por exemplo, as mulheres são compelidas a acreditar nas suas características femininas [...]” (DURÃES, 2012, p. 283). Um dos motivos apresentado por Sarah Jane Alves Durães (2012) é o fato de que quando ocorre um processo de seleção ou admissão (no caso de universidades públicas), por exemplo, há um reforço entre postos de trabalho e atributos femininos ou masculinos. De acordo com a autora as características (do cuidar, do carinho), atribuídas às mulheres como sendo femininas reconhecidas pela sociedade como inatas a elas e não como parte de uma qualificação adquirida em formação escolar, não são consideradas características qualificantes, portanto são desvalorizadas nesta sociedade capitalista.

Deste modo, como resquício de uma cultura, as próprias mulheres tendem a se inserirem em áreas designadas socialmente como mais apropriada ao seu sexo, sendo assim,

Cabe salientar que a qualificação exigida para o trabalho docente, na sociedade capitalista, centraliza-se na base tecnológica, no controle e na racionalização das atividades. Cultural e socialmente, esses aspectos são reconhecidos como atributos masculinos e, por sua vez, são aqueles que dimensionam o trabalho qualificado na produção capitalista. (DURÃES, 2012, p. 282).

Para compreender melhor a trajetória acadêmica das docentes nos PPG's, foi preciso buscar pesquisas já produzidas sobre a temática. Busquei estudos nas bases de dados na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações CAPES, no *Scientific Eletronic Library Online* (SCIELO), no *Google Acadêmico*, no *Google Books* além do acervo da Biblioteca da UNESC. Para este fim utilizei-me de descritores como: gênero e mulher na ciência; mulher na educação; mulher na docência; desigualdades de gênero e educação; mulher na pós-graduação. Encontrei estudos como o que foi elaborado por Susana Gaucher Farber, Miguel Angel Verdinelli e Mehran Ramezanali (2012) que mostra que é possível perceber a existência da desigualdade de gênero no trabalho acadêmico, analisando indicadores como: ocupação de cargos na gestão, bem como produtividade e distribuições que incluem o ensino a pesquisa e a extensão entre homens e mulheres. Os/as autores/as fizeram um levantamento do quadro de docentes na pós-graduação stricto sensu brasileira em relação aos cursos de administração e de turismo no Brasil e constataram que,

O corpo docente dos 53 mestrados e 31 doutorados de administração é formado por 701 professores e 322 professoras, enquanto no turismo a representação nos 4 mestrados é de 22 professoras e 20 professores. Em nível de gestão tem-se 35 coordenadores homens e 17 coordenadoras mulheres nos cursos de pós-graduação de administração. (FARBER; VERDINELLI; RAMEZANALI, 2012, p. 124).

Ao buscar trabalhos nesta linha que tiveram como lócus a UNESC encontrei uma dissertação de autoria de Ana Laura Crispim intitulada “Trabalho e Gênero: Análise da Feminização e Feminilização na Docência do Ensino Superior na Universidade do Extremo Sul Catarinense”, defendida em 2016, no PPGDS. O estudo que abarca os

anos de 1994, 2004 e 2015 analisou o número de docentes desagregados por sexo. A autora constatou que em 1994 apenas 35%, de 59 professores, do corpo docente era composto por mulheres; em 2004 este número muda para 44%, de um total de 587 profissionais; já no ano de 2015 as mulheres somaram 42% do corpo docente da instituição que possuía em seu quadro 669 professores. Embora houvesse um aumento na participação das mulheres entre 1994 (35%) e 2004 (44%), no ano de 2015 este número diminuiu. De acordo com Crispim (2016, p. 59), nos três anos pesquisados, constatou-se que,

O aumento de docentes foi predominantemente masculino. Embora tenha havido um aumento de quase 10% na participação de mulheres docentes na instituição entre os anos de 1994 e 2004, houve uma queda de 2% no número de docentes mulheres entre os anos de 2004 e 2015.

Além disso, a maioria delas estava concentrada em áreas consideradas femininas. Na área de Ciência e Educação, no ano de 2015, constatou-se que as mulheres representavam 53,3% dos/as docentes dos 118 docentes atuantes. Já, atuando na área de Ciências da Saúde, o número de mulheres chegava a 50,9% num universo de 257 docentes. Por fim, a representação feminina em 2015 nos cursos das áreas da Ciência e Tecnologia não ultrapassou os 28% dentre os 141 professores atuantes (CRISPIM, 2016).

Outro estudo encontrado, em forma de tese, foi o realizado por Almerinda Bianca Bez Batti Dias, intitulado *Estratégia como Prática Social: Um Estudo de Práticas Discursivas e Questões de Gênero das (os) praticantes no Processo Estratégico de uma Instituição de Ensino Superior Comunitária*, defendida em 2015 no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade do Vale de Itajaí-Univali. Nele, a autora analisou a presença das mulheres no processo estratégico da UNESC, tendo como um dos seus objetivos identificar questões de gênero com o foco na divisão sexual do trabalho. Ela constatou que ao considerar as áreas estratégicas na Universidade (acadêmica e meio) as mulheres são maioria na instituição, atingindo um percentual de 55,45%, entre 1.311 funcionários, atuando tanto na área acadêmica quanto meio. No entanto, como pontua a autora, “é necessário verificar que ter a maior representatividade não significa que a distribuição seja igualitária entre os grupos” (DIAS, 2015, p. 209).

Após a análise, a autora constatou que em funções diretamente relacionadas à educação, as mulheres eram mais presentes na gestão (DIAS, 2015). Ela também identificou que dos funcionários responsáveis pela limpeza e organização da instituição, as mulheres correspondiam a 21,08% num universo de 106 funcionários/as, possuindo menor grau de instrução. Sobre isso ela afirma:

Dessa maneira, a função desempenhada pelas noventa e três mulheres configura-se como um trabalho doméstico, embora exercido na dimensão pública, pelo fato de ser semelhante ao realizado na esfera privada, que é o cuidado e organização da casa. (DIAS, 2015, p. 209).

Portanto, percebe-se que as mulheres estão em áreas privilegiadas da educação, mas também continuam se mantendo em nichos femininos, desempenhando muitas vezes tarefas ligadas à esfera doméstica.

Após levantamento realizado e, diante dos propósitos e dos objetivos traçados, as diversas leituras realizadas permitiram-me compreender, que foram através das lutas e conquistas femininas que as mulheres conquistaram o direito à educação, à inserção na escola e nos cursos profissionalizantes, bem como no magistério superior. Foi com o avanço do feminismo que houve o alcance de direitos, mas mesmo assim, há desigualdades que persistem e permanecem no sistema vigente, transformando diferenças biológicas em desigualdades de gênero.

Durante o levantamento de estudos pude encontrar informações relevantes e pertinentes que me auxiliaram na compreensão do panorama da condição das mulheres na educação (alunas e docentes), através de dados mundiais apresentados em importantes relatórios que mostram o crescimento feminino no mundo e as desigualdades e barreiras que ainda enfrentam.

O relatório de Ciências da Unesco (2015), já citado anteriormente, apontou de modo geral, o avanço das mulheres nos níveis acadêmicos (graduação, mestrado), porém no doutorado elas não atingem um número que eleve a paridade neste nível de formação.

A ONU Mulheres (Entidade das Nações Unidas para a igualdade de Gênero e o empoderamento das Mulheres) lançou, em 2015, um relatório que tratou do tema sobre a influência da economia na garantia

dos direitos das mulheres, intitulado “*Progress of the World’s Women 2015-2016 - Transforming Economies, Realizing Rights*”¹³.

O documento aborda uma importante discussão sobre as dimensões econômicas e sociais da igualdade de gênero, incluindo o direito de toda mulher a um trabalho decente, salários justos, condições seguras de trabalho e o direito de receber uma pensão adequada na velhice, cuidados médicos e água potável disponível, sem discriminação com base em fatores como status sócio-econômico, a localização geográfica, raça ou origem étnica. Ressalta que essas desigualdades podem ser evitadas através de políticas econômicas e sociais, que podem ajudar a criar economias mais fortes e sociedades mais sustentáveis, mais igualitárias, dentro de uma perspectiva de gênero (ONU Mulheres, 2015).

Uma das metas apresentadas no relatório e publicada no Brasil, através de resumo em espanhol¹⁴, é a de “*Reducir la segregación ocupacional y las brechas salariales de género*”. Um importante objetivo que busca combater as desigualdades de gênero, com isso a ONU cobra dos países que,

A intervenção pública deve abordar as causas que estão na origem de segregação ocupacional, como diferenças nos níveis de educação, treinamento e experiência, bem como a existência de estereótipos profundamente arraigados com respeito ao papel desempenhado pelos homens e mulheres na sociedade. (ONU, 2016, p. 12).

Para isso é preciso entre outras coisas, “definir metas e cotas para elevar a representação das mulheres nas profissões dominadas pelos homens, mesmo nos cargos de tomada de decisão no setor público” (ONU, 2016, p. 12).

É longo o caminho que as mulheres têm trilhado para atingir um patamar que possa colocá-las em condições de igualdade profissional e salarial em relação aos homens. No entanto, as mulheres têm alcançado nas últimas décadas em diferentes sociedades incluindo o Brasil, o avanço em ocupações antes pouco acessíveis a elas, espaços importantes em diversas áreas profissionais, inclusive na área da pesquisa acadêmica.

¹³Progresso das Mulheres no Mundo 2015-2016: Transformar as economias para realizar direitos. (ONU MULHERES, 2017, p. 1).

¹⁴Estudos Feministas, Florianópolis, 24(2): 589-615, maio-agosto/2016.
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/44607/31758>

As mulheres têm cada vez mais participado dos ambientes de pesquisa. É significativa a presença delas em projetos científicos em todo o país enquanto pesquisadoras. Normalmente, os/as futuros/as pesquisadores/as iniciam ainda nos cursos de graduação, como bolsistas, através da iniciação científica e entre estes/as pesquisadores/as as mulheres tem participado assiduamente, tornando-se muitas vezes, docentes e pesquisadoras de destaque. Porém, poucos são os relatórios que tem mostrado dados estatísticos distribuídos por sexo, o que dificulta a análise de comparações entre pesquisadores homens e mulheres no país.

De acordo com dados do CNPq (2017), em 2016 foram registrados um total de 199.566 pesquisadores, destes 65% eram doutores. A concentração maior de pesquisadores está na região sudeste, porém a região sul conta com 46.457 mil pesquisadores, 67,4% são doutores. Do total de pesquisadores da região sul do país, 10.958 mil encontram-se em Santa Catarina, destes, 61,7% dos pesquisadores são doutores.

Em todo o mundo, as mulheres, representavam pouco mais da quarta parte dos pesquisadores. Além disso, na maioria dos países elas representam uma minoria, menos da metade dos pesquisadores (ONU, 2010)¹⁵. Entretanto, em relatório lançado recentemente pela Editora Elsevier (2017) intitulado “*Gender in the Global Research Landscape*”¹⁶, destaca que no Brasil de 2011 a 2015 as mulheres representam 49% dos pesquisadores, mostrando que houve um aumento na participação delas na carreira científica. Mas, a presença feminina em áreas como Engenharia e Física ainda é baixa, com 3% de pesquisadoras mulheres na área, contra 7% de homens, na Engenharia e 2% de mulheres para 5% de homens na Física e Astronomia (ELSELVIER, 2017).

No campo acadêmico, a representação feminina como líderes de grupos de pesquisa¹⁷ apresentada pelo CNPq através do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil (DGP), tem aumentado. O censo realizado pelo CNPq (2017, p. 1) aponta que dos totais de pesquisadores/as cadastrados/as 50% são homens e 50% são mulheres na posição de liderança. A partir das informações levantadas é possível perceber um sensível aumento da participação das mulheres, enquanto líderes de

¹⁵ Relatório intitulado *As Mulheres do Mundo 2010: Tendências e Estatísticas*

¹⁶ Gênero no Panorama Global de Pesquisa.

¹⁷ O/a pesquisador/a líder de grupo é o personagem que detém a liderança acadêmica e intelectual no seu ambiente de pesquisa. Normalmente, tem a responsabilidade de coordenação e planejamento dos trabalhos de pesquisa do grupo.

grupos de pesquisa, que passa de 45% em 2010 para 46% em 2014. No ano de 2000 elas representavam 39% dos integrantes dos grupos. Mesmo havendo um aumento significativo, cabe ressaltar que em nenhum dos anos apresentados elas superaram os homens como líderes de grupos de pesquisa.

De modo geral, em diversos países “as mulheres constituem uma minoria no mundo da pesquisa. Elas também tendem a ter seu acesso a financiamento mais limitado do que os homens e estão menos representadas em universidades de prestígio e entre os/as professores/as seniores [...]” (UNESCO, 2015, p. 16). Como resultado, as mulheres têm uma grande desvantagem no mercado quanto a produção editorial.

Porém, na educação as mulheres estão superando os homens, no entanto esta diferença diminui quando se observa a qualificação através de doutorado.

Globalmente, as mulheres alcançaram a paridade (45-55%) nos níveis de bacharelado e mestrado, onde representam 53% dos graduados. No nível de doutorado, elas caem abaixo da paridade, para 43%. A diferença aumenta no nível de pesquisador, em que elas atualmente representam apenas 28,4% dos pesquisadores, antes de se tornar um abismo nos mais altos escalões de tomada de decisão. (UNESCO, 2015, p. 16).

Este abismo, pouco diminui e continua a ser reforçado pelas marcas de gênero que marcam as mulheres no mundo da pesquisa científica. É neste viés, que as mulheres, mesmo diante de avanços significativos para seu desenvolvimento pessoal e profissional, têm enfrentado discriminação, desigualdades e dificuldades para atingirem a igualdade profissional. São muitas as causas, como: a própria relação de poder persistente na história, a discriminação por conta do seu sexo biológico, as diferenças de gênero implicadas socialmente e os estereótipos engendrados pela e na sociedade.

Assim, este trabalho de pesquisa, um dos primeiros estudos em relação à participação das mulheres na carreira acadêmica em nível de Pós-Graduação *stricto sensu* a ser realizado na UNESC e na região sul de Santa Catarina, pretende se configurar em uma contribuição importante para o debate sobre as mulheres na ciência, a fim de dar visibilidade às experiências por elas percorridas no âmbito acadêmico. Este estudo foi desenvolvido no âmbito da Linha de Pesquisa Educação, Linguagem e

Memória. Com o intuito de apresentar os resultados deste estudo esta dissertação está organizada em quatro capítulos apresentados a seguir.

No primeiro capítulo, intitulado, *As mulheres no ensino superior e suas carreiras profissionais: é possível transpor os guetos femininos*, discorro sobre a história da educação básica e superior e a entrada das mulheres nas salas de aulas. Também descrevo sobre suas escolhas nas áreas da graduação, nichos que estão inseridas e os novos guetos sendo formados, as barreiras que encontram pelo caminho da graduação e profissão.

No segundo capítulo, denominado *Adentrando na docência nos cursos de graduação: trajetórias femininas*, transito pela docência do ensino superior e as áreas acadêmicas escolhidas pelas docentes para atuarem. O significado do exercício da docência para as mulheres pesquisadoras e suas trajetórias na docência do ensino superior (graduação).

No Terceiro capítulo intitulado, *Ser professora pesquisadora nos PPG's da Unesc: do ingresso a conciliação entre vida acadêmica e familiar*, analiso a trajetória das docentes pesquisadoras desde a entrada nos programas de pós-graduação até o ano atual, 2018 quando realizei as entrevistas. Discorro sobre seus trabalhos nos PPG's, as exigências, dedicação e a conciliação com a vida familiar.

No quarto capítulo descrito como, *Ser professora pesquisadora nos PPG's da Unesc: Dilemas da vida acadêmica*, analiso sua trajetória com relação a produção acadêmica, a gestão como um espaço feminino e suas atuações com relação a produtividade e lideranças de grupos de pesquisa.

A partir destes itens dialogo com autoras já citadas e as narrativas das professoras pesquisadoras dos seis PPG's atingindo o objeto proposto para esta pesquisa.

2. AS MULHERES NO ENSINO SUPERIOR E SUAS CARREIRAS PROFISSIONAIS: É POSSÍVEL TRANSPOR OS GUETOS FEMININOS?

Mesmo diante de tantas barreiras e discriminação, os avanços educacionais e as oportunidades de acesso das mulheres à educação superior, vêm crescendo. Há um aumento significativo do número de matrículas de mulheres nas universidades, resultando em um maior número de mulheres em relação aos homens que concluem o ensino superior.

As mulheres, historicamente, por meio de um processo longo de luta, vivenciaram em sua trajetória a construção de uma sociedade mais igualitária. Por necessidade do capitalismo, elas foram adentrando no mercado de trabalho formal. O capitalismo se expandiu, as transformações globais e econômicas continuaram movimentando o mercado econômico e moldando a sociedade. Diversos países seguem na corrida para o desenvolvimento, buscando atingir o patamar estável e econômico que visa leva-los a prosperar. Instituições e sociedades buscam atingir metas e acordos realizados em convenções mundiais no combate à desigualdade em vários níveis sociais: melhores salários, saúde, educação, garantias de direitos, igualdade e equidade de gênero. Pontos importantes, que se não forem levados em consideração, interferem diretamente na econômica global. Nesta corrida desenfreada levantaram-se várias bandeiras, muitas delas nasceram dentro do movimento feminista, a partir de então muitas portas se abriram para as mulheres nas últimas décadas.

Hoje as mulheres são metade da população mundial e vivem em sua maioria num processo de desigualdade social em relação aos homens. “As mulheres são uma grande força para a economia mundial: representam mais de 40% da mão de obra global, 43% da força de trabalho atuante e mais da metade dos estudantes universitários do mundo [...]”. (ONU, 2017, p. 24).

Frente a estas mudanças, os dados apresentados por Carmem Barroso (1982) mostram que a alfabetização feminina no Brasil foi equiparando-se ao percentual masculino gradativamente. No Censo Demográfico apresentado por Barroso (1982), no ano de 1940 as mulheres somavam 34,1% dos alfabetizados contra 42,3% do sexo masculino. Dez anos depois este percentual subiu para 39,3% em relação à participação das mulheres. No ano de 1960, as mulheres chegaram a 50% e os homens a 55,7%, no entanto, este Censo por apresentar agrupamento etário diferente das demais fontes, não permitiu sua

desagregação completa. Na década de 1970, as mulheres já somavam 49,0% entre os alfabetizados (62,0% sexo masculino e 58,7% sexo feminino). Foi no ano de 1978 que as mulheres chegaram a 50,1% da sua participação entre os alfabetizados, mostrando desde então um crescimento relevante na educação de meninas e mulheres no país (BARROSO, 1982).

Entre os anos de 1971 e 1975, o índice de matrícula no segundo grau entre as mulheres era de 166,9%. Em 1970, as mulheres chegam a somar os 49,6% de participação, 1976 são 53,3% e em 1978 mantém-se este percentual (BARROSO, 1982).

De acordo com Barroso (1982), o número de mulheres alfabetizada até 1978 foi relativamente inferior ao dos homens, ocorrendo uma redução de 1,4% em 1978. Através do tempo estes números demonstram que “as taxas masculinas são superiores as femininas nos grupos etários mais idosos, indicando um processo de alfabetização e escolarização das mulheres tem-se intensificado em períodos relativamente recente” (BARROSO, 1982, p. 58).

Mas, foi a partir da década de 1990, com as reformas educacionais e metas internacionais que estes números começaram a mudar. De modo geral, com a abertura do ensino para mulheres, percebe-se que sua participação foi aumentando por conta da obrigatoriedade e da necessidade de instrução. Na época, o ensino de segundo grau, que hoje na LDB 9394/96 corresponde ao Ensino Médio, havia uma seletividade devido à pouca oferta de vagas e do abandono relativo à necessidade da força de trabalho.

Entre os anos de 2003 e 2009 as mulheres representavam 51,2% (2003) e 51,3% (2009) residentes na população brasileira, neste percentual elas eram maioria das estudantes, 50,7% (2003) e 50,5 % (2009), enquanto os homens representavam 49,3% (2003) e 49,5% (2009) da população de estudante do país. Frequentando o ensino médio em 2003 os homens caracterizavam 28,7% dos estudantes, enquanto as mulheres 22,1%, já em 2009 este número passa 27,8% dos homens enquanto as mulheres 32,6%. No ensino superior no ano de 2003, as mulheres chegavam as 17,5% enquanto os homens representavam 13,7% no ano de 2003, já em 2009 os homens frequentando o ensino superior somava os 19,3% e as mulheres 24,7%.

De acordo com Fúlvia Rosemberg e Nina Madsen (2011) as mulheres seguem ocupando significativamente os graus de ensino ao longo dos anos, configurando-se assim uma ascensão feminina na educação. No entanto, até este processo acontecer, historicamente, a educação precisou se configurar como um ambiente educacional

diversificado e incorporar novas mudanças para a inserção das mulheres no ensino superior, desenvolvendo políticas educacionais voltadas a igualdade de gênero.

2.1 O INGRESSO DAS MULHERES NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: A PERMANÊNCIA DOS GUETOS FEMININOS.

A educação superior no Brasil sofreu impedimento político desde que o país era Colônia, iniciando com certo entrave burocrático criado por Portugal. A Coroa portuguesa proibiu que fossem criadas instituições de ensino superior, concordavam apenas em mandar à Europa alguns filhos de colonos mais abastados. Esta proibição era uma forma de controlar um possível movimento revolucionário.

De acordo com Heleieth Iara Bongiovani Saffiotti (1979), embora fossem contrários à educação superior, foi permitido que os jesuítas oferecessem cursos superiores de Filosofia e Teologia. Foram eles que fundaram a primeira instituição de curso superior no país, em 1550, na Bahia. Foram responsáveis pela abertura de 17 colégios, ofertavam o ensino das primeiras letras e o ensino secundário, acrescentando também, o ensino superior em Artes e Teologia. A partir de então, o ensino superior vai sendo construído de forma isolada.

De acordo com Eunice Ribeiro Durham (2003), o país não possuía universidades e durante todo o período colonial, não foi criada nenhuma outra instituição de ensino superior. Tal fato foi resultado do controle de Portugal, a fim de que todo o conhecimento intelectual se concentrasse na metrópole.

Conforme acrescenta Luiz Antônio Cunha (2000, p. 152),

Com a proibição da criação de universidades na colônia, Portugal pretendeu impedir que os estudos universitários operassem como coadjuvantes de movimentos independentistas, especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo fez-se sentir em vários pontos da América.

Além disso, a colônia portuguesa deixou o ensino sob a responsabilidade dos jesuítas, que eram adeptos de um conservadorismo católico, pautado numa cultura teocêntrica que tinha apenas uma visão de sociedade. Assim, “o único comportamento possível, no caso, era a

imposição. A sociedade portuguesa tinha uma estrutura rígida, centrada na hierarquia, fundada na religião” (PAIVA, 2000, p. 44).

Segundo Arabela Campos Oliven (2002), diferente de Portugal, a Espanha instalou instituições de ensino superior nas suas colônias americanas. A partir do século XVI, na América, os espanhóis foram responsáveis por fundar novas universidades sob a responsabilidade de instituições religiosas. Na época, o Brasil Colônia não tinha interesse em criar instituições de ensino superior o que contribuiu para um atraso neste nível de ensino e só mais tarde, no século XIX é que foi instituído no território brasileiro este tipo de instituição.

Para José Clovis de Azevedo, Jonas Tarcísio Reis e Carolina Nunes Vieira de C. Rodrigues (2012, p. 83),

O ingresso do Brasil na Educação Superior foi tardio em relação a outros países da América Latina. A coroa portuguesa temia que o desenvolvimento da Educação Superior no Brasil pudesse contribuir com as mobilizações de independência, e o modelo agroexportador dos primeiros séculos de colonização exigia poucos profissionais com formação superior.

Além disso, o desenvolvimento do país nesta época, não exigia que a mão de obra fosse qualificada, visto que boa parte dos serviços era na agricultura e os únicos que necessitariam de formação superior estavam vinculados à exportação. Apenas a elite colonial portuguesa tinha acesso a uma educação de nível superior, e esta acontecia na universidade de Coimbra, em Portugal, cuja gestão ficava a cargo dos jesuítas.

Mais tarde, conforme apontou Cunha (2000), durante o período que o Brasil era Império, a educação superior foi ficando mais compacta, mas sem muitas mudanças, a não ser pela criação das escolas politécnicas criadas em 1874, devido às necessidades que foram surgindo com o avanço econômico e o crescimento das fábricas no país.

Por não possuir recursos financeiros para criação das instituições de ensino superior no país foram sendo instituídos, a partir de 1808, cursos para a preparação de profissionais, as cátedras isoladas de educação superior, como da Medicina na Bahia e Engenharia no Rio de Janeiro. Durante todo o período imperial apenas faculdades foram criadas e o ensino era feito por profissionais não docentes. “As primeiras faculdades brasileiras – Medicina, Direito e Politécnica – eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e

possuíam uma orientação profissional bastante elitista” (OLIVEN, 2002, p. 25).

Foi então, a partir da aprovação do Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, em 1915, que pretendeu-se reorganizar o ensino secundário e superior na República, quando no Congresso Nacional foi permitido que uma instituição de ensino superior ganhasse o primeiro status de universidade, por meio do Decreto n. 11.530 que em seu art. 6º apregoava:

O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em Universidade as Escolas Polytechnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar. (BRASIL, 1915).

No entanto, este fato só se consolidou em 1920, cinco anos após a assinatura do Decreto mencionado.

A primeira universidade brasileira foi criada em 1920, data próxima das comemorações do Centenário da Independência (1922). Resultado do Decreto nº 14.343, a Universidade do Rio de Janeiro reunia, administrativamente, Faculdades profissionais pré-existentes sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do sistema: ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades. (OLIVEN, 2002, p. 33).

Com as transformações econômicas o ensino superior, na época da República, teve uma grande procura, devido à facilidade ao acesso e à multiplicação das faculdades, visto que os diplomas escolares resultariam em privilégios educacionais. Com a expansão do ensino superior nas décadas de 1890, período das reformas educacionais, foram criadas no Brasil em torno de 27 escolas de ensino superior que ofertavam o ensino da Medicina, Obstetrícia, Odontologia, Farmácia, Direito, além da Engenharia, Economia e Agronomia (CUNHA, 2000).

Embora a República tenha retardado o investimento no ensino superior, em 1909 foi criada no Amazonas a primeira instituição de ensino

superior do país, em 1912 a faculdade de Medicina de São Paulo e a instituição de ensino superior na cidade de Curitiba (PR) a Universidade Federal do Paraná, a primeira instituição de ensino superior do Brasil a ganhar o status de Universidade por ser a que manteve continuidade de funcionamento. (CUNHA, 2000).

A partir de então, passou-se a desenvolver políticas educacionais para o ensino superior. Em 1931 foi criado o Estatuto Universitário que estabelecia a organização para instituições de educação superior para todo o país. Na década de 1930, início da era Vargas, havia apenas duas universidades, a do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, em 1934 foi criada a terceira instituição no Rio Grande do Sul. Com o fim da era Vargas em 1945, cinco eram as instituições existentes e muitas faculdades em vários lugares do país. Foi nesta época que também começaram a surgir as instituições privadas de ensino, que receberam grande procura de candidatos (CUNHA, 2000).

A partir da década de 40, com a expansão da rede de ensino de nível médio e a maior aceitação da participação da mulher no mercado de trabalho, principalmente no magistério, novos cursos pertencentes às Faculdades de Filosofia passaram a ser frequentados pelas moças que ingressavam na universidade e aspiravam dedicar-se ao magistério de nível médio. (OLIVEN, 2002, p. 36).

No ano de 1961, foi estabelecida a primeira Lei e Diretrizes de Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024, reforçando o modelo de instituições de ensino superior vigente no país, passando assim a regularizar todo sistema educacional brasileiro. Em 1968, durante a vigência do Governo Militar, foi promulgada a Reforma Universitária, Lei n. 5540/68, “que criava os departamentos, o sistema de créditos, o vestibular classificatório, os cursos de curta duração, o ciclo básico dentre outras inovações” (OLIVEN, 2002, p. 33). Com a Constituição Federal criada em 1988, em seu artigo 207, reafirmou a dissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão em nível universitário, bem como a autonomia das universidades e estabelece em seu art. 205 que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família.” (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da Constituição 1988, a necessidade de ampliação de novas regras para a Educação fez com que se modificasse a LDB de 1961. A nova Lei foi aprovada em 1996, Lei n. 9.394/96 Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A nova LDBEN de 1996 oportunizou a expansão do ensino universitário e deu mais autonomia às universidades que aumentaram a oferta de cursos e a abertura de novas vagas para o acesso da população brasileira (OLIVEN, 2002).

Em suma, o processo de inserção de instituições de Educação Superior no país, apesar dos entraves, foi um grande avanço para a população brasileira. No entanto, a ampliação deste nível de educação, inicialmente beneficiou em sua maioria filhos/as de famílias mais abastadas e, principalmente, o contingente masculino. “A escolarização de nível superior, incorporada pelos estratos sociais médios, como requisito para ascensão social do homem, não constitui, porém, uma exigência para a formação intelectual da mulher, na medida em que se liga a uma possível carreira” (SAFIOTTI, 1979, p. 231).

O acesso das mulheres à educação de nível básico foi tardio, além de limitado, o que colaborou para que elas demorassem mais para ter acesso ao ensino superior, na saída para o mercado de trabalho e na própria profissionalização. Foi ao final do século XIX, através da reforma no ensino primário e secundário que o governo brasileiro abriu as instituições de ensino superior do país às mulheres. Este fato aconteceu durante a República, que fez aprovar uma lei autorizando a presença feminina nos cursos superiores, através do Decreto 7.247 na data de 19 de abril de 1879 (BRASIL, 1879).

A pioneira deste direito conquistado, a primeira a enfrentar a resistência masculina, foi a gaúcha Rita Lobato Freitas que se formou no curso de Medicina em 1887, no estado da Bahia, cujo local foi escolhido para a criação da primeira instituição nacional de ensino superior em Ciências Médicas, em 1808 - Faculdade de Medicina da Bahia (FAMEB) (ARAÚJO; POLIDORI, 2012; CUNHA, 2000). Em 1902, formou-se a primeira mulher, Maria Augusta Saraiva, em Direito pela Universidade de São Paulo. Mas, foi a partir do século XX, mediante a tantas modificações curriculares que a mulher passou a exercer o seu direito à educação superior e a algumas profissões almeçadas (CUNHA, 2000).

No ensino superior, a proporção de universitários teve um grande crescimento. Tal expansão se dá principalmente por responsabilidade do setor privado de ensino. Diante deste aumento, mais de 50% dos alunos no ano de 1974 estavam matriculados nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, representando a maior concentração. Nos anos de 1971 a 1975, as mulheres somavam 36,8% no índice de crescimento da matrícula no ensino superior. No entanto, há poucos dados disponíveis da época para análise de sua participação no ensino superior (BARROSO, 1982).

No decorrer deste processo histórico, foram muitas as mudanças e reformas educacionais necessárias para que as universidades fossem instituídas e o acesso às mesmas fosse um direito de todos/as. Mesmo assim, foi um direito cuja realidade não garantiria o acesso das mulheres à escola devido ao processo histórico, que se construiu em torno de ideias e concepções naturalizadas, de que a mulher tinha suas habilidades diferentes dos homens. Apesar de todo este movimento contrário, as mulheres insistiam no seu potencial e lutavam por sua permanência na escola, seja como alunas ou como professoras. Mesmo diante de tantas mudanças, o acesso da mulher ao ensino superior se deu de forma lenta, sendo poucas as que tinham coragem de embrenhar-se no ambiente masculino.

De acordo com Saffioti (1979, p. 222), “até 1930 a representação feminina nos cursos superiores foi bastante escassa, concentrando-se, sobretudo, nas faculdades de Farmácia e, em segundo lugar nas de Medicina e Odontologia”. Com a participação delas nestes cursos a partir da década de 1930, as mulheres quase se iguaram aos homens na diplomação no curso de Farmácia. Aumentou a participação nas escolas de música e também no ensino comercial de nível superior, no entanto em ambas as áreas elas não superaram a participação masculina.

Levando em conta os dados e estudos levantados por Saffioti (1979) a participação da mulher nas escolas de ensino superior foi muito baixa na época. As mulheres que concluíram o ensino universitário somaram 6.890, sendo que os homens chegaram ao número de 20.282 concluintes. Conforme a autora pontuou, um dos motivos para esta diferença está na divisão de classes que prejudicou ainda mais o acesso das mulheres ao sistema educacional. Para ela, “a instrução de nível superior não é suficiente valorizada pela sociedade brasileira a ponto de impelir o elemento feminino a disputar as poucas vagas existentes nas escolas superiores” (SAFFIOTI, 1979, p. 230-231).

Com a expansão universitária no decorrer do século XX, mais mulheres matriculavam-se nos cursos de Medicina, Direito e Engenharia. Contudo, essa presença, de acordo com Delcele Mascarenhas Queiroz (2000, p. 2) “era muito pouco expressiva para caracterizar o ensino superior como um espaço de livre trânsito das mulheres”.

Isto porque, a trajetória das mulheres no ensino secundário e a formação direcionada aos cuidados domésticos, bem como o magistério que acabou sendo uma carreira feminizada, contribuíram para que, ao terminar esta formação a mulher optasse por encerrar seus estudos ou procurar "cursos mais femininos". Muitas não se sentiam capazes de ingressar no ensino superior, de certa forma por condição econômica

também, outras preferiam o casamento, e a maioria seguia a profissão da docência no magistério.

A realidade condizia com a necessidade da mulher à época, cuja ambição ainda estava atrelada ao casamento e ao cuidado da família, além do que, desejar estar no ensino superior requereria uma jornada de trabalho maior, bem como uma condição econômica melhor.

Com a expansão da educação no Brasil, as mulheres passaram a ser a maioria a concluir o ensino secundário no país. Com isso o desejo de prosseguir com os estudos não cessava para algumas delas. Para colaborar, com a abertura de novas instituições privadas de ensino superior, houve um aumento na oferta de vagas, promovendo o ingresso de forma expansiva no ensino superior. No entanto, este processo não se deu de forma igualitária entre homens e mulheres, visto que as matrículas femininas eram direcionadas a cursos mais feminizados, tendo baixa participação nos cursos como o de Engenharia, por exemplo.

De acordo com dados estatísticos levantados por Carmem Lúcia de Melo Barroso e Guiomar Namó Mello (1975), entre 1956 a 1971, 50% das mulheres estavam matriculadas nos cursos de Letras, Pedagogia, História, Geografia, Ciências Sociais, Psicologia e Filosofia. Apenas 11% delas na área do Direito e 10% na Engenharia, Agronomia, Arquitetura, Veterinária, Farmácia, Comunicação e Educação Física.

A inclinação feminina para estes cursos se deu pelo fato de haver uma dicotomização entre as carreiras masculinas e femininas. Essa divisão carregada de práticas e significados manteve na sociedade um padrão de resignificação nas escolhas pessoais e profissionais das mulheres. Para Barroso (1982, p. 70), “a permanência deste padrão de escolaridade pode encontrar sua razão de ser na eficiência do processo de socialização, ao reforçar papéis sexuais dicotomizados”. Deste modo, a própria sociedade, ao fortalecer o envolvimento das mulheres em práticas femininas tradicionais, acabava por criar limitações e diminuir as expectativas, deixando-as muitas vezes sem opções para outras escolhas profissionais.

Conforme descreveram Barroso e Mello (1975), o fato de serem egressas das escolas normais em que já cursavam o magistério primário, suas perspectivas nas carreiras era no magistério secundário. Outro fator determinante na escolha de um curso superior era, na realidade, seu status social que estava subordinado ao do marido, assim, pouco se interessavam por uma carreira de prestígio. Nesta expectativa de vida há um sucessivo aumento na participação delas em carreiras mais feminizadas, criando uma concepção social de que suas carreiras deveriam estar de acordo com o modo de existência da época.

Observa-se, neste contexto, o quanto os valores sociais e padrões de comportamentos, que estão ligadas às dimensões sociais relacionadas ao que se esperava das mulheres, afetavam diretamente nas escolhas das suas carreiras profissionais.

A década de 1970 representou um período de grande avanço para as mulheres, principalmente pela ampliação da sua participação no ensino superior, no entanto, a acentuação da presença feminina nos cursos da área da educação mantém-se em número elevado. É na área do magistério que as mulheres aumentaram sua formação e força de trabalho, continuando a ser um gueto feminino. Deste modo, Sofia Lerche Vieira (1979, p. 17) descreve que “ao considerar a presença feminina no ensino, é conveniente atentar para a manutenção de papéis que definem suas atividades. A mulher que exerce uma profissão não conseguiu ainda libertar-se dos rótulos e estereótipos que sempre lhe foram atribuídos”.

Barroso e Mello (1975, p. 49) pontuaram que “uma formação mais semelhante de moças e rapazes provavelmente faria com que, no ensino superior, a participação das moças pudesse se realizar em condições de igualdade”. As mulheres estavam em grande número no ensino normal e tinham um potencial enorme para seguir carreira na educação superior, no entanto, a forma como eram organizadas as estruturas do ensino superior não facilitava em nada a entrada feminina neste campo educacional.

Desta forma continuavam, em sua maioria buscando formação acadêmica no magistério, direcionadas as práticas do educar e cuidar, o que limitava muitas vezes a entrada delas nas áreas científicas, por exemplo. Neste caso, para dar continuidade aos estudos teriam que optar pelas carreiras de ciências humanas ou letras, pois não teriam como se preparar para o estudo das outras áreas. Assim, “a distribuição desigual dos sexos pelas alternativas de formação, ao nível da escola média, torna bastante teórica a equidade de moças e rapazes na concorrência do ensino superior” (BARROSO; MELLO, 1975, p. 49).

Sendo estas as condições sociais e históricas, Saffioti (1979) ressalta que, mesmo com a ampliação do ensino normal e superior, as circunstâncias da escolha feminina não tiveram uma alteração profunda devido à supervalorização, por parte da sociedade, das áreas do magistério e pedagogia, destinadas especificamente à formação da mulher. Estes fatores colaboravam para condicionar as mulheres às áreas mais feminizadas, mesmo que muitas delas tivessem disposição e habilidades para ingressar em outras carreiras.

Pode-se inferir que tal condicionamento refletiu na escolha da carreira da professora *Tatiana* do PPGCS, pois assim que terminou o

ensino médio percebeu que seu desejo era o de lecionar. Ela não teve dúvida e escolheu o curso de Pedagogia. Quando ingressou nesta formação, na década de 1980, no Brasil havia inúmeras ofertas deste curso em universidades, ficando mais fácil ainda o acesso a esta formação por parte das mulheres. Na época, este curso já preparava professoras/es para lecionar no ensino primário e secundário, desta forma possuía disciplinas específicas em seu currículo. O fato é que o Curso de Pedagogia era atravessado por questões de gênero, e sendo o gênero constitutivo das relações sociais ele estava fortemente presente na formação do Pedagogo ou Pedagoga. Assim,

[...] o conjunto de características consideradas “naturalmente” femininas ou masculinas relaciona-se com a formação em Pedagogia, caracterizando-a como um espaço hegemônico de formação feminina reiterado pelos discursos sociais e culturais que associam os cuidados e a educação de crianças às mulheres. (CASTRO; SANTOS, 2016, p. 59).

Neste viés, muitas mulheres se percebiam como aptas e habilidosas para a determinada profissão. Esta inferência, da qual se afirmava como verdade tal competência das mulheres, provocou o movimento que levaria muitas mulheres às profissões ligadas ao ensinar, cuidar, tutelar.

Para Andreia dos Santos Barreto Monsore Assumpção (2014, p. 10), “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”. Neste aspecto, de acordo com Anita Kon (2013, p. 118), “o papel social de gênero das pessoas, por sua vez, pode ser definido pelos tipos de atividades que a sociedade determina como apropriada para indivíduos que possuam determinado tipo de configuração genética física de sexo”. No entendimento de Butler (2003, p. 27-28) “o gênero pode ser compreendido como um significado assumido por um corpo (já) diferenciado sexualmente” como afirma Butler (2003, p. 27-28). Neste viés, estes corpos femininos possuem representações que carregam consigo vários significados regulados socialmente.

Cabe lembrar, conforme pontua Guacira Lopes Louro (1997, p. 23), que “as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se

considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem”.

De todo modo, o gênero como categoria útil de análise que utilizamos para compreender tais critérios é um conjunto de associações sociais e culturais, mas além de tudo,

Gênero é poder, hierarquia. As sociedades estabelecem lugares sociais que são demarcados em termos de gênero, classe, raça, geração, religião, entre outros, mas o gênero tem sido, nas sociedades que conhecemos, o primeiro destes critérios, aquele que estabelece, desde que a pessoa nasce e é identificada a partir de características sexuais com papéis esperados de gênero, que atividades ela poderá exercer em sua vida, e quanto poder terá em suas relações. (WOLFF; SALDANHA, 2015, p. 36).

As práticas sociais designadas às mulheres, mantém-se há décadas e continuam sendo reforçadas em algumas sociedades, ditando e impulsionando as mulheres para carreiras específicas que as levam à escolhas de áreas demarcadas historicamente. Portanto, estas escolhas são resultantes de processos objetivos e subjetivos advindos das relações sociais, ou seja, são demarcados por questões de gênero. Neste aspecto cabe compreender que “as relações de gênero são construídas historicamente, sendo fundamental analisar como estão estruturadas as relações sociais, considerando o processo dinâmico dos indivíduos se relacionarem entre si” (SANTOS; OLIVEIRA, 2010, p. 2).

Por isso, não cabe aqui reforçar o quão “natural” é para as mulheres ocuparem estes espaços. Ao contrário, precisamos questionar este processo, condicionado por representações sociais que as levaram por muito tempo a serem majorias em algumas áreas, apesar da presença feminina ser maior nos dias de hoje, no ensino superior.

Diante deste percurso histórico das mulheres no ensino superior, destacamos as “escolhas” realizadas pelas professoras dos PPG’s em relação aos cursos de graduação.

Para a professora *Tatiana* do PPGCS, seu primeiro desejo ao cursar uma graduação foi o curso de Pedagogia, como anunciado anteriormente, pois se percebia com habilidades para ensinar. Quando ingressou no referido curso logo avaliou que o currículo não contemplava seus anseios, então decidiu seguir outro caminho.

Na escolha da graduação, eu na realidade queria ser professora. Então eu comecei a cursar pedagogia na primeira fase, mas na segunda fase eu entendi que eu queria ser professora, mas eu queria ser professora da área da saúde. Eu não queria ensinar metodologias, então, na época, tranquei a faculdade que eu estava fazendo e fiz vestibular na Federal de Santa Catarina, que era a única em Santa Catarina que tinha o Curso de Farmácia na área de análises clínicas. (TATIANA).

O fato é que a última escolha de *Tatiana* (PPGCS), por outra área, mas com o mesmo propósito, o de lecionar, não a afastou do que se convencionou chamar de áreas potencialmente femininas. Mesmo que tenha seguido uma área diferente do magistério, ainda permaneceu num campo com práticas relacionadas ao cuidado, à saúde, o que reforça o cuidar como algo da “natureza feminina”. Esta impressão faz parte do sexismo, mentalidade social e cultural enraizada na sociedade que tipifica as mulheres como as mais aptas para exercer determinadas profissões, assim como a profissão da Farmácia e da Enfermagem, por exemplo. Para Saffioti (2004), a ideologia machista que circula em nosso meio arraigada entre homens e mulheres é resultado de uma cultura patriarcal de gênero. De acordo com ela “[...] o sexismo não é somente uma ideologia, reflete, também, uma estrutura de poder, cuja distribuição é muito desigual, em detrimento das mulheres” (SAFFIOTI, 2004, p. 35).

A professora *Vanilde* do PPGCA, cujo desejo de ingressar em uma carreira na área das Ciências era uma certeza, teve que buscar uma outra alternativa diferente da que havia escolhido. Acabou buscando um curso que mais se aproximava do tão sonhado Curso de Agronomia, por não ter condições de mudar de cidade. Optou pelo curso de Ciências Biológicas (Licenciatura) ofertado na antiga Fucri vindo a se formar em 1973.

Certa de sua opção e apaixonada pela área da saúde a professora *Luciane* do PPGSCol relata seu percurso: “a primeira graduação foi Enfermagem em 1990, depois fiz Administração de Empresas” (LUCIANE). A segunda opção Administração foi decorrente da sua afinidade com a gestão na área da saúde.

A professora *Janine* do PPGE optou pelo Curso de Psicologia, em meio a dúvidas, mas também era o curso com o qual mais se identificava. Disse ela a esse respeito,

Acabei optando, enfim, pela Psicologia. Eu entrei na UFSC em 1986, muito nova, cheia de dúvidas,

mas fiz o curso. Eu era estudante, morava com minha família em Florianópolis e pude só estudar. Cumpri o curso em cinco anos, me envolvi com projeto de pesquisa, vivia intensamente. Me formei em dezembro de 1990 [...]. (JANINE).

Ela relatou ainda que fez o curso em cinco anos consecutivos e durante o curso já se preparava para atuar clinicamente.

Mas, há mulheres que transitam por outras áreas consideradas masculinas. Pode-se perceber isso na narrativa da professora *Luciane* do PPGSCol quando pensou na escolha de sua graduação. Em sua fala deixa claro que mesmo tendo uma forte conexão com a área da saúde ela sempre teve afinidade com a gestão. Sobre isso ela assim se manifesta:

Minha primeira graduação foi Enfermagem, depois fiz Administração de Empresas. Também fiz, agora por último, dois MBA um em Gestão Estratégica de Negócios e outro em Gestão de Pessoas pela FGV. Desde minha primeira graduação minha tendência sempre foi a gestão, a gestão de serviços de saúde, a gestão do trabalho e aí fui seguindo minha trajetória. (LUCIANE).

Esta trajetória leva à reflexão sobre as representações sociais historicamente construídas sobre determinadas profissões, o que pode ter levado a professora *Luciane* (PPGSCol) a escolher enfermagem como profissão. No entanto, no decorrer do exercício profissional a referida professora foi revendo e redefinindo seu caminho dentro da própria área, ao optar pela gestão que é considerada, ainda, uma atribuição masculina. O fato é que a produção do sentido sobre o cuidar, muitas vezes, causa efeitos que destoam a real necessidade do sujeito. Não há aqui uma ruptura total com as áreas consideradas femininas, mas há um outro caminho que desvia daquilo que se espera em relação às mulheres, ou seja, o cuidar do outro, neste caso.

De acordo com Maria Julia Marques Lopes (1988, p. 6),

o caráter social histórico dessas tarefas, “femininas” e do trabalho de enfermeira parece estar na raiz de sua subalternidade. [...]. O caráter privado é transferido para o mundo público cristalizando-se nessas “ocupações femininas”, que reproduzem o caráter informal do poder da mulher.

Deste modo, historicamente, as mulheres ao ingressarem no curso superior sofreram e ainda sofrem, de forma sutil, certa pressão social ao escolherem uma profissão, cujo limiar estava entre sua vontade e as prescrições sociais. Obviamente, a condição das mulheres na sociedade e os padrões culturais de cada época as condicionam desde muito cedo, ainda na escola primária, quando o espelho para suas escolhas estava na professora, mulher, idônea que seguia os preceitos morais e era possuidora do saber.

Porém, como pontuou Moema de Castro Guedes (2008, p. 14),

Atualmente, com a desestruturação do modelo tradicional de família, o papel socialmente construído como feminino continua articulado à maternidade, mas não mais diretamente ao casamento. Nesse contexto a busca das mulheres por uma identidade relacionada ao mercado de trabalho e à esfera profissional vem crescendo, e grande parte do prestígio está condicionada ao seu bom desempenho na vida acadêmica.

Situação esta que contribui para que as mulheres possam optar por profissões mais concorridas, e possam cursar outras áreas de estudos inclusive mudar de *status* como foi o caso da Prof^a *Luciane* do PPGSCol. Ela não deixou para trás sua carreira na área da saúde, mas aprimorou sua formação e buscou a área de Gestão em Saúde, que tempos atrás não era uma formação pensada para mulheres. Contudo, como apontam Moema Guedes e Clara Araújo (2010, p. 2), “há indícios de que no setor privado, sobretudo nas duas últimas décadas, o padrão de ocupação de cargos estratégicos por mulheres vem mudando em sentido positivo”, porém as autoras reforçam que “mesmo ampliando espaços no setor privado, em área mais novas ou promissoras da cadeia produtiva parece haver a tendência a reproduzir os diferenciais no ingresso nas organizações e, no seu interior, na ocupação de cargos” (GUEDES; ARAÚJO, 2010, p. 3). Isso, testemunha que, hierarquicamente, as mulheres ainda possuem dificuldades de atingir certos patamares.

Além da enfermagem, o curso de Psicologia também passou a ser opção para muitas mulheres que desejavam cursar a área da saúde. Com a expansão do setor privado o referido curso teve um crescimento impulsionado pela grande procura feminina (ROSEMBERG, 1984). Como uma área específica da saúde relacionada diretamente com o

cuidar, a Psicologia passou a ser um gueto feminino. Para Fúlvia Rosemberg (1984) as escolhas destes cursos, pelas mulheres não se dão apenas por serem eloquentes ou por terem sido impulsionadas ao longo de sua formação, mas também pela forma como eles se moldam as suas condições, ao seu caráter. Mas, não se pode esquecer que diante disso houve um passado, um processo “escolar que privilegiou as humanidades em detrimento das ciências e da técnica” (ROSEMBERG, 1984, p. 6).

Sobre a escolha do curso de graduação em Psicologia a professora *Janine* (PPGE), acrescenta:

Minha graduação eu escolhi fazer em Psicologia a época eu tinha dezessete anos, tinha dúvidas de que curso fazer, o que eu ia escolher e acabei optando pela Psicologia. Eu entrei na UFSC em 1986, muito nova, cheia de dúvidas.

A entrada de Janine (PPGE) no curso de Psicologia se deu em uma década após a grande expansão da Psicologia enquanto graduação nas universidades brasileira. O referido curso já se destacava desde a década de 1970 como um dos cursos mais procurados pelas mulheres, indicando uma expansão de matrículas pelo contingente feminino (ROSEMBERG, 1983). Na década de 1980 a Psicologia já havia se tornado uma grande área das Ciências Humanas ocupada eminentemente por mulheres. De acordo com a autora, a grande procura feminina por este curso pode ser entendida pelo fato de ser uma carreira que favorece os modelos tradicionais relacionados aos atributos do cuidar, o escutar e o aconselhar (ROSEMBERG, 1984).

Portanto, estas características da “natureza feminina” se tornam relativas às questões de gênero quando passam a designar quais carreiras são mais apropriadas às mulheres. Dentro dessa lógica social, o cuidar, o escutar e o educar estão diretamente ligados à maternidade que, por sua vez, é algo específico e intrínseco à constituição biológica da mulher, portanto elas têm melhores condições de desempenhar de forma impecável esta profissão. Sendo assim, a ideia de que há uma identificação maior das mulheres com a área da saúde do que com a área das exatas, se legitima, sem haver um questionamento de como estas identificações vão sendo construídas social e historicamente.

É justo que aos 17 anos muitos/as questionem se há maturidade nas escolhas profissionais, pois é um momento em que pouco se sabe e muitas dúvidas se têm sobre a vida profissional. Espera-se que a carreira promissora seja aquela para a qual o/a adolescente se identifica e se sente

habilitado/a. De todo modo, de acordo com Khatia Maria Costa Neiva et al (2005, p. 2),

A escolha profissional não depende de uma única variável, ao contrário, é multifatorial. Vários fatores influenciam na maior ou menor “qualidade” da escolha e no tipo de vínculo que o sujeito vai desenvolver com o seu objeto de trabalho. Dentre eles podem-se citar: os políticos, os econômicos, os sociais, os educacionais, os familiares e os psicológicos.

Nesta pesquisa a autora, conhecida por criar uma escala de medida da maturidade, estuda um dos principais fatores determinantes na hora da escolha profissional, que é a presença ou não da maturidade no/a adolescente e como eles/as agem na presença deste quesito na hora de escolher uma profissão, independente de concordar ou não com esta teoria é importante considerar que muitas variáveis podem ser levadas em conta e dependendo da pesquisa podem interferir significativamente na escolha da carreira. Mas, o que cabe nesta discussão é que em nenhum momento se leva em conta as questões de gênero, as questões culturais (em sua conclusão a autora sugere esta variável) na discussão sobre a escolhas das carreiras. Desta forma, é preciso pensar o quanto as experiências educativas vivenciadas por meninas e meninos, diferem e interferem nas escolhas profissionais e, posteriormente, alteram a trajetória da própria carreira.

As escolhas profissionais, sejam elas femininas ou masculinas, estão alicerçadas em um imaginário social, naquilo que se considera o ideal para homens e mulheres. Para Lia Ciomar Macedo de Faria e Ediana Abreu Avelar (2007, p. 3),

O imaginário, um conjunto de imagens inculcadas na mente humana, abarca em seu âmago todas as representações de uma memória coletiva, sendo o irradiador do ideário construído e, por conseguinte, o estimulante invisível a uma alienação sociocultural, cuja interpretação possibilita uma mediação dialógica entre o passado e o presente.

São imagens que representam desde cedo o que é apropriado e indicado como certo para as mulheres, o caráter, os valores, as profissões, e são reforçadas no ambiente escolar e familiar. “[...] O imaginário

feminino é construído baseado em normas que lhes são prescritas e até apreendidas por meio da tradição, dos costumes e cenas do seu cotidiano” (FERRAZ, 2016, p. 19-20). Desta forma, as mulheres acabam por transformar suas percepções em algo concreto que as satisfaçam. Porém, suas habilidades e conhecimentos, muitas vezes, não são suficientes para garantir a escolha deliberada sobre o caminho profissional a ser trilhado, pois as limitações e obstáculos, desde econômicos até os psicossociais, muitas vezes, as impedem de optar por um curso mais qualificado, nos moldes sociais. As condições econômicas das mulheres limitam e delimitam suas carreiras e neste enfrentamento, as dificuldades econômicas das mulheres tornam-se grandes impedimentos na escolha da carreira, resultando escolhas diferentes da almejada como apontam Ana Cristina Furtado Pereira e Neide de Almeida Lança Galvão Fávoro (2017).

Em muitas situações, as escolhas por um curso de graduação sofrem uma espécie de remodelagem, em função das condições concretas que são vivenciadas pelas mulheres. O depoimento da professora *Vanilde* do PPGCA evidencia os contornos que teve que fazer para ingressar no ensino superior. Ela conta que mesmo com o desejo de cursar Agronomia como já anunciado, acabou seguindo pelo caminho da Biologia, em função das próprias circunstâncias e limitações.

Mas desde o início eu gostei de botânica, porque no fundo, eu queria ter feito agronomia. Eu queria agronomia, no entanto não foi possível, pois eu teria que me deslocar de Criciúma. [...] Para fazer Agronomia eu teria que ir para fora e eu não tinha condições de me manter, pagar o curso, hospedagem o que seria muito difícil. Acabei fazendo o curso de Ciências Biológicas que era aqui e por ser o mais parecido com a área que eu gostava. (VANILDE).

Pode-se inferir que não estava em questão apenas impedimentos financeiros, mas toda uma dificuldade em romper com determinações sociais que foram instituídas historicamente para as mulheres, como: deixar a família, morar em outra cidade para fazer um curso considerado adequado para homens. Diante disso, fica uma questão: se fosse um filho que optasse pelo Curso de Agronomia e não uma filha, não seria algo menos difícil? Talvez, a própria família não mediria esforços para concretizar este sonho.

Sobre estes entraves econômicos e sociais Barroso e Mello (1975) afirmam que “esses obstáculos se constituem dos valores ou estereótipos relativos ao papel social da mulher, veiculados sutil ou ostensivamente pela família, por outros grupos de referência e pelos meios de comunicação de massa, e reforçado pelo sistema escolar” (BARROSO; MELLO, 1975, p. 50). Para Márcia Lima, Flavia Rios e Danilo França (2013, p. 77),

A herança de piores condições socioeconômicas bem como padrões culturais e valorativos que designam determinados papéis aos indivíduos continuam a operar nos processos de estratificação nos quais negros e mulheres são alocados em posições subalternas. Mesmo os avanços educacionais não foram suficientes para eliminar os padrões de desigualdades categoriais que se reproduzem, principalmente no que tange a espaços de poder e posições de alto status.

Os obstáculos são criados e operam nos diversos setores da sociedade e condicionam até hoje as posições sociais das mulheres no mercado de trabalho. Este tema será discutido a seguir.

Após a graduação e colação muitas incertezas surgem demonstradas nas narrativas das entrevistadas, devidos os caminhos a seguir e escolhas a serem tomadas, as barreiras que surgem acabam interferindo, mas não impedindo suas decisões. Nenhuma delas, em suas narrativas evidenciou suas impressões sobre as marcas do gênero em seus percursos de formação para a vida profissional. Elas apenas narraram sobre suas identificações com as áreas.

2.2 AS BARREIRAS CONSTRUÍDAS PARA AS MULHERES: CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES

Os espaços públicos ocupados pelas mulheres foram sofrendo alterações influenciadas por uma cultura que delimitava cada ambiente a ser ocupado por elas. Determinadas áreas foram se tornando espaços adequados aos sexos, homens e mulheres. Com a expansão da participação feminina no nível superior de ensino observou-se a formação de guetos femininos, ou seja, a inserção delas em grande número em áreas específicas de formação. Mas, ao analisar a participação das mulheres no mercado de trabalho, entre os anos de 1985 e 1995, Maria Cristina

Bruschini (1998) aponta o grande avanço das mulheres nas diversas ocupações, inclusive com significativa expansão nas carreiras técnicas e científicas.

Foram nestas áreas que as mulheres mais ampliaram sua presença. Porém, a pesquisadora adverte,

Ao lado dessas mudanças, permanecem também alguns dos principais guetos femininos, como: a enfermagem, o magistério primário, a assistência social e outros. Mesmo assim, alguns sinais são promissores, como o movimento interno no grupo de professores, entre os quais, ao mesmo tempo em que diminui a presença feminina relativa das mulheres nos níveis mais baixos do ensino, aumenta sua participação no ensino de 2º grau e no superior. (BRUSCHINI, 1998, p. 35).

Porém, como pontuou Vieira (1979, p. 17), “as pesquisas demonstram que, apesar do crescente afluxo feminino à universidade, tudo leva a crer que a estereotipia de profissões ‘masculinas’ e ‘femininas’ não venha a sofrer profundas alterações a curto prazo”. Resultado de um processo social que mantém a perpetuação de papéis, cuja atribuição é diferente para ambos os sexos, homens são mais estimulados e tem maior chance de uma boa carreira profissional e melhor remunerada.

Todos estes caminhos trilhados pelas mulheres seguem sob percalços e mudanças que vêm a definir as novas configurações no mercado de trabalho para as mulheres. Com as mudanças econômicas, mercadológicas e as novas oportunidades de trabalho, além da necessidade de expansão da educação, a exigência de uma escolaridade superior para diversas profissões, faz com que as mulheres sintam a necessidade de ir além da profissão de educadora e cuidadora, marcadas culturalmente como espaços femininos.

A busca por áreas com possibilidades de melhor colocação profissional e melhor remuneração marcam o início de uma nova trajetória feminina. As profissões são muitas, desde a Medicina, o Direito, a Arquitetura até a Engenharia, todas elas almejadas por mulheres que disputariam uma posição mais vantajosa e reconhecida no mercado de trabalho.

Neste caminho acadêmico, umas das áreas de mais difícil acesso às mulheres, mas não impossível foi e ainda é a Engenharia.

A engenharia tradicionalmente tem suas razões para ser vista como uma carreira de alto valor social. Os alunos que a cursam tendem a ter uma boa aprendizagem em matemática. Esta disciplina historicamente tem apresentado um certo valor ideológico para a cultura escolar [...]. (BITENCOURT, 2006, p. 64).

Tamanho valor social muitas vezes coloca os cursos das engenharias como uma opção não almejada pelas mulheres. As mulheres, muitas inclusive não se sentem capazes, por considerarem não possuírem habilidades lógicas e matemáticas, qualidade elencada para o sexo masculino e questionada para as mulheres. Delcele M. Queiroz (2001, p. 9, grifos da autora) destaca que,

Esses **estereótipos** parecem se constituir em barreiras suficientemente poderosas não apenas para afastar as mulheres das carreiras ditas **masculinas**, mas para determinar um desempenho inferior das mulheres na competição pelo acesso ao curso.

Estes estereótipo e barreiras invisíveis são apontadas por Conceição Nogueira (1997, p. 25), pelo fato de serem questionáveis,

Estas se baseiam na evidência de que, apesar de no presente todos os lugares em termos profissionais serem potencialmente acessíveis para qualquer mulher, na prática o que acontece é que existem barreiras implícitas, que se tornam em muitos casos difíceis de ultrapassar porque são sutilmente não faladas e não assumidas do ponto de vista social.

Mesmo diante destas barreiras, as mulheres sutilmente foram adentrando em áreas masculinas. A expansão das faculdades e dos diversos cursos de graduação possibilitaram que mais mulheres ingressassem no ensino superior e aos poucos elas foram se tornando a clientela maior. Ainda que a área da engenharia continue sendo um reduto masculino, a presença das mulheres em algumas graduações é bastante significativa.

Para Maria Rosa Lombardi (2006, p. 3), “a colocação feminina em funções da engenharia deve, em princípio, ser considerada como evento positivo, marco da abertura de áreas de trabalho historicamente

reservadas aos homens”. Porém, a autora ressalta que este é um grande desafio por conta das vertentes ligadas a esta profissão que deixa as mulheres à mercê da divisão sexual do trabalho, onde profissões como as das engenharias estão ligadas totalmente a uma ocupação masculina e, além de tudo, são ocupações com grande valor e prestígio social. Tal realidade configura-se no,

Enfrentamento de situações discriminatórias e restritivas ao exercício profissional e suas consequências na construção das carreiras das engenheiras, na forma como elas se percebem (e como são percebidas) como mulheres e profissionais numa carreira masculina. (LOMBARDI, 2006, p. 3).

Mesmo diante de tantos desafios estas escolhas passaram a fazer parte do cotidiano feminino, como narra a professora *Kétner* do PPGCEM,

Pois é, na verdade eu não pensava muito sobre isso na época, pois tinha 17 anos. O que me fez escolher foi porque eu me identificava melhor com as exatas, mas eu tinha bastante dúvida se eu ia fazer engenharia ou outro curso. Daí eu conheci a Engenharia de Materiais, me interessei e fui fazer, mas um pouco às cegas, pois não sabia exatamente o que fazer. (KÉTNER).

Cabe lembrar, que a dúvida no momento de optar por uma carreira está presente em praticamente todas as situações ligadas às escolhas profissionais, seja para homens ou mulheres. É possível que as mulheres, por sua condição sócio-histórica, sintam mais dificuldades, dúvidas e angústias na hora de escolher como profissão a engenharia, porque elas não foram e ainda não são (na maioria dos países) preparadas para a Física, as Engenharias, a Ciência. Nenhuma destas áreas é vinculada às habilidades maternas do educar e do cuidar, ao contrário, são áreas que exaltam a racionalidade, a lógica que, culturalmente são características masculinas. Nesta perspectiva a desigualdade de gênero contribui para limitar a ocupação de espaços como os das engenharias, pelas mulheres.

Em termos de carreiras masculinas, um dos cursos em que o acesso das mulheres ocorreu de forma lenta foi a Agronomia. Esta é considerada uma carreira de pouco requerida pelas mulheres, pelo fato de as atividades

desta formação estarem ligada diretamente ao campo, e além disso, é considerado pouco apropriado à mulher (QUEIROZ, 2001). Porém, isto não as impediu de ingressarem na carreira como nos demonstra a professora *Melissa* do PPGDS.

Eu terminei Agronomia em mil novecentos e noventa e sete [...]. As escolhas vão para áreas mais por conta das oportunidades que vão surgindo, sem dúvida! Fui para a Agronomia, depois para Economia, Administração e o agronegócio. [...] posso sim fazer balé e fazer Agronomia, tirar a sapatilha e botar a botina, eu sempre trabalhei muito nesse sentido.

O que chama a atenção na fala desta professora é que, apesar de as mulheres terem vivido um longo processo histórico de formação cultural que separa e hierarquiza capacidades femininas e masculinas com base em características biológicas que denotam o corpo feminino como um conjunto de fragilidades, há mulheres que buscam romper com este imaginário social e ocupam espaços profissionais considerados mais apropriados aos homens.

Pode-se observar que as mulheres tendem a replicar o pensamento masculino no seu dia a dia mesmo em ambientes acadêmicos. O excerto de um artigo científico escrito por uma autora da área da agronomia sobre o tema referente a participação das mulheres na Agronomia e o vasto campo de atuação profissional reforça os estereótipos relacionados as mulheres. Em seu texto a autora Maria Celene Ferreira Cardoso (2009, p. 1, grifo nosso) discorre dizendo,

Ora; precisa saber o leitor que a Agronomia é uma carreira muito ampla, talvez a de maior amplitude no seu raio de ação, não se restringindo, como muitos pensam, aos trabalhos exclusivamente de campo, o que daria motivo ao julgamento de pessoas pouco informadas, como desinteressante, apesar de que, mesmo nesse setor, **há trabalhos compatíveis com o temperamento feminino**, como os de melhoramento das plantas, além do prazer que proporciona o contato direto com a natureza do qual sou, por exemplo, admiradora número 1.

Ao afirmar que “há trabalhos compatíveis com o temperamento feminino” no raio de ação da Agronomia, a autora reforça a ideia de que existem trabalhos apropriados para a personalidade masculina e feminina, cada qual com seu comportamento, mesmo dentro de uma profissão concebida para homens. Remete as habilidades femininas para o melhoramento das plantas, para o contato direto com a natureza, ou seja, como se essas funções fossem mais delicadas, mais leves, ou seja, mais adequadas à “essência feminina”. A autora insiste nesta ideia ao defender que,

Em suma, poderia ainda dizer que ninguém daria melhor para tais trabalhos e, principalmente, os de pesquisa em laboratórios que uma mulher, **trabalhos estes que requerem grande paciência, calma e dedicação, e que se acham ajustados inteiramente à personalidade feminina.** (CARDOSO, 2009, p. 2, grifo nosso).

Destaca-se que em nenhum momento as habilidades e competências para a profissão de Agrônomo/a poderia ser realizadas tanto por homens quanto por mulheres, como aponta Luciana Buainain Jacob (2011, p. 51), “projetar, coordenar, analisar, fiscalizar, assessorar, supervisionar e especificar técnica e economicamente projetos agroindustriais e do agronegócio, aplicando padrões, medidas e controle de qualidade”, foram citadas, reforçando a ideia de que as atividades a serem desempenhadas pelas mulheres estão ligadas às habilidades do “sexo frágil”, e por isso consideradas menos qualificadas.

Esse entendimento, que é sedimentado por uma cultura pautada na desigualdade de gênero, justifica os menores salários para as mulheres, inclusive quando estão nas mesmas profissões. A própria descrição dos cargos é uma ferramenta eficaz para manter as mulheres com vencimentos menores dentro das carreiras consideradas masculinas. Saffioti (1976, p. 13) ajuda a pensar sobre esta questão quando afirma que “[...] o sexo fornece os elementos dos quais se servem as mediações ideológicas para regular, segundo as necessidades do aparato produtivo, o grau e a qualidade da absorção da força de trabalho feminina por parte daquele aparato”. Além disso, sobre as questões da competência no trabalho Hirata (2005, p. 8) afirma que “todas as definições de competência fazem aparecer figuras e características masculinas: criatividade, responsabilidade, iniciativa, capacidades técnicas, autonomia no trabalho”. Por conta destas, muitas mulheres ficam fora das

oportunidades profissionais de melhor posição e remuneração. Um quadro que vem sendo alterado pela busca da igualdade e equidade entre o masculino e o feminino, mas é um processo longo, visto que a cultura precisa ser ressignificada nesta perspectiva.

Dados coletados através do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), no Censo Escolar da Educação Superior demonstram que as mulheres entre 2010 e 2015, superaram os homens na conclusão do ensino superior no Brasil. Por meio da Sinopse Estatística é possível perceber os números relativos à conclusão dos cursos por homens e mulheres através do total geral de concluintes.

Tabela 1- Censo Escolar da Educação Superior - 2010

2010	Feminino	Masculino
Formados/as nos cursos de Bacharelados %	57%	442,25%
Formados/as nos cursos de Licenciatura %	71,67%	228,33%
Formados nos cursos Tecnológicos %	49,53%	150,47%
Total Geral Concluintes	<i>492,201.00</i>	<i>337,085.00</i>
Total Geral em SC	<i>18,805.00</i>	<i>13,106.00</i>

Fonte: INEP 2010

No Estado de Santa Catarina (SC), o número de mulheres formadas atingiu 18,805 mil e mantiveram o percentual superior em cursos das áreas da Licenciatura (72,00%) e no Bacharelado (58,45%) (INEP, 2010).

Em nível nacional os números de concluintes são reforçados nos anos de 2011 e 2012 quando as mulheres passam dos 500 mil concluintes, número bem mais relevante que a participação masculina que se manteve em números de 350 mil concluintes. Já no Estado de Santa Catarina as mulheres mantiveram o número de 18 mil concluintes, sendo que os homens caíram para 12.900 mil concluintes em cursos superiores. As mulheres mantiveram o percentual acima de 70% de formação nos cursos de Licenciatura, tanto em números gerais no país, quanto em Santa Catarina (INEP, 2010).

Nos anos de 2013 e 2014, as mulheres tiveram uma pequena baixa mantendo-se no número de 490.000 mil concluintes, assim como os homens que não passaram dos 340.000 mil. Nestes dois anos, 57% das mulheres concluíram o ensino superior nos cursos de bacharelado, assim como os homens, em sua maioria, 42% deles mantiveram o percentual de formação nestes cursos. As mulheres se mantiveram acima dos 70% nas licenciaturas, demonstrando uma pequena queda em Santa Catarina, com 70% de conclusão nesta área de formação. Não se pode dizer que esta queda esteja relacionada ao aumento direto na conclusão dos cursos de bacharelado, pois há pouca oscilação nos números apresentados desde 2010 (INEP, 2010).

No Brasil, no ano de 2015, o número de mulheres a concluir o ensino superior voltou a subir e chegou aos 548 mil e 682 mulheres formadas. O Estado de Santa Catarina formou 18.898 mil mulheres em 2015. O número de mulheres concluintes nos cursos de Licenciatura e Bacharelado se mantiveram em 72,96% na Licenciatura e 58,09% no Bacharelado. No mesmo estado houve um aumento na formação das mulheres nas áreas de licenciatura que atingiu os 73,06% de concluintes. Notam-se em todos os anos, 2010-2015, que as mulheres representaram a maioria dos/as concluintes, tanto nos cursos de Bacharelado como de Licenciatura. Elas superaram os homens nas licenciaturas, que agrega as áreas mais feminizadas, mas têm-se mostrado capazes de superar o número de conclusão masculina também nas áreas do Bacharelado (INEP, 2015).

No entanto, é preciso observar de forma mais minuciosa em que cursos do Bacharelado elas estão se formando. É importante ressaltar que estes dados são dados gerais levantados no país e no Estado de Santa Catarina, não sendo analisados de modo específico as opções e escolhas tanto femininas quanto masculinas por determinados cursos. Porém, ainda hoje pode-se observar, conforme (BARROSO, 1982, p. 78), que,

a trajetória escolar de homens e mulheres, o rendimento e a utilização desta educação em suas vidas (não apenas no futuro, mas no presente, isto é, no momento de frequentar a escola), depende dos significados que lhe sejam atribuídos, por homens e por mulheres.

A fim de compreender melhor esta trajetória feminina na escolha das carreiras nos cursos de graduação, analisamos os cursos ofertados pela UNESC entre os anos de 2010 a 2015, quanto ao número de formandos/as por sexo.

2.3 A PRESENÇA DAS MULHERES NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNESC (2010-2015): QUANTIFICAR PARA QUALIFICAR O DEBATE

Após coleta de dados realizada na UNESC, a partir dos dados disponibilizados pelas Unidades Acadêmicas (UNAs) das áreas de Ciências Sociais Aplicadas; Humanidades, Ciência e Educação; Ciências, Engenharias e Tecnologias; Ciências da Saúde, pode-se perceber as escolhas femininas pelos cursos de graduação por área.

2.3.1 A unidade acadêmica de ciências sociais aplicadas (UNACSA)

A UNACSA engloba os cursos de graduação em Administração; Administração Habilitação em Comércio Exterior; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Direito; Secretariado Executivo; e os cursos Tecnológicos.

Tabela 2 - Dados concluintes da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais Aplicadas – UNACSA (2010-2015)

Cursos UNACSA	Concluintes/2010-2015													
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		Média	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
ADMINISTRAÇÃO	57	52	67	47	47	52	40	46	65	57	54	42	55	49
ADMINISTRAÇÃO HAB. COMÉRCIO EXTERIOR	33	22	32	19	40	17	32	23	44	28	33	23	36	22
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	70	27	68	30	63	32	73	40	105	55	116	41	83	38
DIREITO	76	60	107	57	98	62	115	68	110	78	137	69	107	66
ECONOMIA (CIÊNCIAS ECONÔMICAS_a partir de 2013	21	25	19	23	11	14	13	8	16	13	11	11	15	16
SECRETARIADO EXECUTIVO	27		15		13		21		31	2	21		21	0
TECNOLOGIA EM GESTÃO COMERCIAL	3	12	5	14	14	18		6	9	15	12	11	7	13
TECNOLOGIA EM GESTÃO COMERCIAL - EAD											9	14	2	2
TECNOLOGIA EM GESTÃO DE MARKETING	7	7	11	14	5	1		1		1	1	1	4	4
TECNOLOGIA EM GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS	25	3	21	5	38	7	24	4	15	4	43	3	28	4
TECNOLOGIA EM GESTÃO FINANCEIRA							17	9	18	4	2		6	2
TECNOLOGIA EM PROCESSOS GERENCIAIS	6	8	9	14	18	9	12	7	18	6	18	8	14	9
TECNOLOGIA EM SEGURANÇA NO TRÂNSITO							3	14		1			1	3
Total	325	216	354	223	347	212	350	226	431	264	457	223	377	227

Fonte: Unidade Acadêmica de ciências sociais aplicadas – UNACSA (UNESC, 2016)

Ao todo concluíram os cursos nesta UNA, entre os anos de 2010 a 2015 um total de 3.628 alunos/as. No ano de 2010, formaram-se 325 mulheres e 216 homens, as mulheres atingiram os 60% do total de concluintes. Em 2011 dos/as formandos/as, 354 foram do sexo feminino, 61,35%, e 223 do sexo masculino, 38,65%. Em 2012, nesta mesma unidade acadêmica 347 mulheres concluíram a graduação e os homens somaram os 212 graduados. No ano de 2013 e 2014 as mulheres ficaram em torno de 62% dos/as concluintes e no ano de 2015 elas atingiram praticamente o dobro do número de homens que completaram a graduação. Foram 457 mulheres formadas, ou seja, 67,21% dos concluintes.

Em todos os anos avaliados, 2010-2015, as mulheres superaram o número de concluintes. Percebeu-se que apenas em alguns cursos nos anos de 2010 a 2013 os homens ultrapassaram as mulheres no número de concluintes. Isso ocorreu nos cursos de Economia, Tecnologia em Gestão Comercial, Gestão de Marketing e Processos Gerenciais. No ano de 2013 o curso de Administração se manteve conforme ano anterior, formando mais graduados do sexo masculino, e o curso de Tecnologia em Segurança no Trânsito, cujos dados mostram que foi o ano em que a

primeira turma se formou, concluíram o curso 14 homens e apenas 3 mulheres. Seguindo esta linha, no ano de 2014 o curso Tecnologia em Gestão Comercial manteve-se com uma maioria de formandos do sexo masculino, sendo que os outros cursos continuaram formando maioria feminina.

Em 2015 os cursos da UNACSA formaram mulheres, em grande parte, com exceção do curso Tecnologia em Gestão Comercial (EAD), que formou sua primeira turma no ano de 2015. Os cursos de Direito, Ciências Contábeis e Administração foram os cursos que mais formaram acadêmicos/as nos anos observados, sendo que em sua maioria foi do sexo feminino.

A procura dos cursos de Bacharelado pelas mulheres já acontece desde a década de 70, do século XX, conforme mencionado anteriormente, quando o número de vagas no sistema de ensino começou a aumentar com a abertura do ensino público e a expansão do ensino privado, o que contribuiu para este cenário. Com a expansão do ensino superior, a procura deste nível de formação pelas mulheres significava ter maior oportunidade de se inserirem no mercado de trabalho. Além disso, de acordo com Paola Cappellin (2008, p. 95),

O valor de emancipação é de peso central, diante do desempenho dos compromissos doméstico/familiares, tradicionalmente atribuídos às mulheres. Assim, as experiências das jovens mulheres ao alcançar os diplomas nas universidades fomentam a construção de projetos de vida profissional.

Consideremos mesmo na atualidade um avanço importante, pois elas saem de condições precárias de trabalho, da informalidade, se instruem e assumem funções de maior prestígio, atingindo a partir daí um leque de carreiras profissionais maior.

Estes avanços vêm acontecendo de forma positiva no Brasil, conforme pesquisa realizada por Bruschini (2007). Ao analisar a situação das mulheres no mercado de trabalho brasileiro entre os anos de 1994 e 2005, a autora havia constatado que as mulheres vinham,

adentrando também em áreas profissionais de prestígio, como a medicina, a advocacia, a arquitetura e até mesmo a engenharia, tradicionalmente reduto masculino. Esta poderia ser considerada uma das faces do progresso alcançado pelas

mulheres, no que tange à sua participação no mercado de trabalho. (BRUSCHINI, 2007, p. 547).

Entre os números de concluintes do ensino superior levantados por Bruschini (2007) através do INEP/MEC/BRASIL, no de 1994 a 2005, as mulheres tinham uma parcela de mais de 54% de participação nas áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito. Elas seguiram ocupando espaços tradicionalmente masculinos ao longo dos anos, o que acarretou mudanças no perfil universitário do país.

A presença feminina nos cursos de graduação que antes eram redutos masculinos consolidou a entrada delas no mercado de trabalho e alavancou a expansão do número de matrículas de mulheres nas universidades. Ainda de acordo com a autora,

O ingresso das mulheres nessas boas ocupações teria sido resultado da convergência de vários fatores. De um lado, uma intensa transformação cultural, a partir do final dos anos 60 e, sobretudo, nos 70, na esteira dos movimentos sociais e políticos dessa década, impulsionou as mulheres para as universidades, em busca de um projeto de vida profissional e não apenas doméstico. A expansão das universidades públicas e, principalmente, privadas, na mesma época, foi ao encontro desse anseio feminino. (BRUSCHINI, 2007, p. 552).

Cabe ressaltar, conforme afirmou a autora, que as mulheres continuam em guetos femininos, mesmo com aumento considerável nas áreas citadas. No entanto, quando a autora dispõe sobre as “boas ocupações”, entende-se que são assim consideradas pelo fato de serem profissões que a sociedade eleva ao nível das ocupações masculinas mais valorizadas (BRUSCHINI, 2007).

Ainda considerando os anos pesquisados, Bruschini (2007) constatou que o curso de Direito foi uma das áreas que mais atraiu mulheres no final dos anos 60 e anos 70, embora o número de homens fosse superior. De acordo com Barroso e Mello (1975), a oferta de vagas e a oportunidade de obter um diploma de curso superior era um grande atrativo, além do título de doutor dado à época para quem se formava na área do Direito. O curso possuía um grande valor na sociedade, mesmo que muitos/as não seguissem a carreira posteriormente.

Seguindo estas trajetórias, as mulheres procuravam seu lugar no mercado e os nichos de maior prestígio eram, entre outros, os das áreas técnicas e científicas, áreas já dominadas pelo sexo masculino.

Embora houvesse um número grande de mulheres em outras carreiras da área da saúde e das engenharias,

[...] é no seio das ocupações jurídicas de nível superior que ocorreram transformações que merecem ser especialmente remarcadas: o ingresso importante das mulheres nas carreiras de juízes e procuradores, promotores e curadores públicos. As juízas, por exemplo, que não passavam de 8% do conjunto em 1980, chegam aos 20% em 1991. O mesmo movimento se observa entre procuradores, promotores e curadores públicos: de 20% em 1980, as mulheres saltam para 36% em 1991. (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2000, p. 86).

O caráter bacharelesco destes cursos, como o Direito, foi uma grande oportunidade para as mulheres obterem um diploma que oportunizaria o trabalho em áreas reconhecidas e com boa remuneração.

De acordo com Cappellin (2008, p. 102),

Em outras palavras, se obter um diploma é uma trajetória permeada pelo valor do mérito, atingir um posto de comando é concorrer, nem sempre com as mesmas armas, num ambiente em que os valores de competência, de responsabilidade e de liderança foram historicamente construídos e legitimados por homens para outros homens.

Além do curso de Direito, destaca-se também a presença feminina nos cursos de Administração e Ciências Contábeis que nos cinco anos (2010-2015) observados também formaram mais mulheres do que homens. No caso do Curso de Ciências Contábeis da UNACSA, o número de concluintes sofreu um aumento considerável nos anos pesquisados.

Ao discutir a feminização da profissão Contábil, Luiz Carlos Lemos Junior, Nereida Salette Paulo da Silveira e Rafael Barufaldi Santini (2015) através de um levantamento feito junto ao Conselho Federal de Contabilidade (CFC) constataram que no ano de 2014 as mulheres inscritas no Conselho atingiram 47% dos registros. Nos períodos de 2004 a 2011 perceberam o processo de feminização da carreira contábil, desde o nível técnico até a graduação. Para Lemos

Junior, Silveira e Santini (2015, p. 72) “o credenciamento na profissão de Contador, de 2004 a 2011, apresenta aumento de 53% de ingressantes do sexo masculino, comparado ao aumento de 93% no credenciamento de representantes do sexo feminino”.

O acréscimo da participação feminina nas universidades é refletido posteriormente no aumento do percentual de participação delas nas carreiras masculinas. O aumento de mulheres formadas no curso de Administração também é visível, o que demonstra o interesse em carreiras administrativas, com perfil gerencial e empreendedor. De acordo com dados levantados no Conselho Federal de Administração (CFAs) e Conselhos Regionais de Administração (CRAs) no ano de 2011, constatou-se que as mulheres tiveram um aumento percentual de 35% contra 21% em 1994 na carreira de Administração. No entanto, o perfil dos administradores no país é consideravelmente masculino, atuando na área de Administração Geral e Finanças e ocupando cargos de gerência.

Embora a gerência de uma organização possa ser ocupada por pessoas com diversas formações, um dos perfis mais procurado para ocupar este cargo é o do/a profissional com formação em Administração/Administração de Empresas.

De acordo com Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo (2004, p. 3),

A participação das mulheres no conjunto dos empregos de gerência no Brasil mostra que, apesar de se tratar de uma participação crescente, o espaço gerencial ainda é masculino, mas em todos os níveis as mulheres vêm conquistando espaços e mantendo a posição indicando a necessidade de uma melhor compreensão dessa categoria profissional, no mundo organizacional.

Conforme descreveram Monica Carvalho Alves Cappelle, Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo e Natácia Lamoglia de Souza (2013) as organizações foram se constituindo sobre convicções masculinas no período Industrial, o padrão da verdade se estabelecia com o fortalecimento da razão e da objetividade, atributos tipicamente masculinos que vinham a fortalecer a concepção do homem máquina.

Aliado a isso, a era moderna que se iniciava no mundo ocidental mantinha como princípios organizadores de sua sociedade o tradicionalismo da cultura patriarcal, na qual os valores masculinos

também são preponderantes sobre os femininos. (CAPPELLE; MELO; SOUZA, 2013, p. 163).

Este seria um dos motivos pelo qual se explica o fato de tantas mulheres se formarem no ramo da Administração, mas ao mesmo tempo, não serem a maioria nos cargos de níveis mais elevados.

Saindo da área de Ciências Sociais Aplicadas, passamos a transitar pelas Engenharias e Tecnologias, que segundo dados mundiais e concepções socioculturais se desenharam como campos masculinizados.

2.3.2 A unidade acadêmica de ciências, engenharias e tecnologias (UNACET)

A UNACET engloba os cursos de: Arquitetura e Urbanismo (Matutino/Vespertino); Engenharia Ambiental e Sanitária; Engenharia Civil (Noturno/Matutino); Engenharia de Agrimensura (Noturno); Engenharia de Materiais (Noturno); Engenharia de Produção (Noturno); Engenharia Mecânica (Noturno); Engenharia Química (Noturno); Tecnologia em Alimentos (Noturno); Tecnologia em Cerâmica e Vidro (Noturno).

Tabela 3 - Dados concluintes da Unidade Acadêmica Ciências, Engenharias e Tecnologias – UNACET (2010-2015)

Cursos UNACET	Concluítes/2010-2015													
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		Média	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
ARQUITETURA E URBANISMO	22	10	34	9	22	6	21	4	26	8	21	12	21	7
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	7	28	3	30	5	25	5	22	2	24	6	29	4	23
DESIGN											10	4	1	1
ENGENHARIA AMBIENTAL	16	18	23	29	17	10	25	14	20	18	15	8	17	14
ENGENHARIA CIVIL	8	36	7	39	12	28	19	30	35	28	18	50	14	30
ENGENHARIA DE AGRIMENSURA	6	14	7	21	4	14	2	25	2	22	3	23	3	17
ENGENHARIA DE MATERIAIS	6	14	10	11	1	2	6	10	6	6	4	5	5	7
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO											6	5	1	1
ENGENHARIA QUÍMICA			4	5	17	6	15	4	31	7	5	5	10	4
ENGENHARIA DE SEGURANÇA NO TRABALHO	8	18	10	15	13	32	9	6	4	4			6	11
TECNOLOGIA EM ALIMENTOS					6		8	1		3			2	1
TECNOLOGIA EM CERÂMICA	5	12	1	7		3					1		1	3
TECNOLOGIA EM CERÂMICA E VIDRO					2	8	1	3		4	1	1	1	2
TECNOLOGIA EM ELETROMECÂNICA		1												0
TECNOLOGIA EM DESIGN DE MODA	40		38		34	1	39	3	42		28	1	32	1
TECNOLOGIA EM TELECOMUNICAÇÃO		1												0

Fonte: Unidade Acadêmica Ciências, Engenharias e Tecnologias – UNACET (UNESC, 2016)

Nos anos de 2010-2015 estes cursos formaram 1.531 alunos/as nas diversas áreas. Foram 824 mulheres e 707 homens que concluíram os cursos da área da Ciências, Engenharias e Tecnologias. Dentre os anos pesquisados, 2013 e 2014 foram os anos com maior número de concluintes do sexo feminino. Já nos anos de 2010, 2011, 2012 e 2015 os concluintes desta UNA foram em sua maioria do sexo masculino, chegando a 56,30%.

Embora os homens ainda representem grande parte de concluintes dos cursos de graduação desta unidade acadêmica, o número de mulheres formadas foi expressivo, com um elevado grau de conclusão de cursos nestas áreas desde 2010, com 43,70%. Pode-se observar que apenas no ano de 2015, comparado aos anos anteriores, elas se mantiveram com o mesmo número de 2010, com 118 mulheres concluintes. Chama a atenção que o ano de 2014, dentre os anos pesquisados, foi o ano em que mais se formaram mulheres nas Engenharias da UNESC, no total foram 57,53%.

Os cursos com maior número de mulheres inseridas são: Arquitetura e Urbanismo com a média de 21 mulheres para 7 homens;

Engenharia Civil 14 mulheres e 30 homens; Engenharia Ambiental e Sanitária com 17 formadas para 14 do sexo masculino; Engenharia Química formou sua primeira turma no ano de 2011, deste ano até 2015 formaram-se em média 10 mulheres para 4 homens; e com o índice de participação feminina mais elevado o curso de Tecnologia em Design de Moda que formou de 2010 a 2015, em média, 32 mulheres para 1 homem. Nota-se que nos anos de 2010, 2011 e 2014 apenas mulheres concluíram o curso.

A Arquitetura e Urbanismo, um dos cursos desta UNA com maior procura pelas mulheres é uma profissão com pouco destaque feminino no mercado de trabalho. Conforme a mentora do Conselho de Arquitetura e Urbanismo (CAU/BR), presidente da entidade em Sergipe, Ana Maria de Souza Martins Farias (2017), a Arquitetura sofreu grandes mudanças de paradigmas na década de 70 e 80 do século XX. Mudanças na forma de trabalho que aconteceram com a intensificação da demanda por projetos de decoração, fizeram redemocratizar a profissão, principalmente com projeto para construção de casas populares.

Neste contexto a abertura de novos cursos e vagas para esta área aumentou, contribuindo para a inserção das mulheres neste campo. De acordo com Farias (2017, p. 1),

No Brasil segundo o censo de Arquitetura do CAU\BR em 2012, dos 128 mil profissionais ativos, 61% são mulheres uma tendência que vem aumentando ano a ano. Contudo, também se observa que apesar do grande contingente de mulheres na profissão poucas são as mulheres que alcançam destaque em comparação aos homens.

O processo de feminilização da profissão de Arquitetura já vem acontecendo ao longo de anos, mas como aponta Farias (2017), o reconhecimento do trabalho delas é mais lento que o dos homens e tende a ser menos valorizado em algumas áreas como a da Construção Civil, sendo mais reconhecido nos projetos de interiores.

Nas Engenharias, foi a partir da década de 1990 com a abertura de mais vagas nos cursos de engenharia e as mudanças neste campo de trabalho bem como em sua categoria profissional, que contribui para a entrada das mulheres. Na década de 1990 a abertura de mais vagas nos cursos de engenharia e as mudanças neste campo de trabalho bem como em sua categoria profissional, contribuíram para a entrada das mulheres nas Engenharias. Somando-se ao aumento da escolaridade e a ampliação

de suas escolhas profissionais, as mulheres passaram a ocupar cada vez mais estas carreiras (LOMBARDI, 2006).

No mercado de trabalho dados apontam uma grande mudança da expansão feminina nestas ocupações. Estudo realizado por Bruschini e Lombardi (1999, p. 2) na década de 1990 aponta que,

Mesmo na categoria dos engenheiros, em que a participação do sexo feminino não se alterou significativamente na década de 90, as mulheres representavam, em 1996, 12% dos empregados no conjunto de todas as engenharias — elas eram 11% em 1990 [...]. Entre os arquitetos, a fatia feminina é bem mais expressiva: em 1996, 54% dos arquitetos eram mulheres, dados que consolidam a tendência, de pelo menos duas décadas, de feminização da profissão.

Em um levantamento feito por Lombardi (2006), constatou-se que no Brasil, no ano de 2002, as mulheres somavam 33.949 engenheiras trabalhando no país, já os homens somavam 273.037 ocupando esta profissão. Os dados apontam que no Brasil as Engenharias mantêm-se eminentemente masculinas e nos anos pesquisados percebeu-se que o número de mulheres engenheiras em empregos formais não chegava a dobrar, “de 8,6% em 1985, atingirá 14,3% em 2002. Note-se, porém, que entre 1985 e 1988 houve um incremento importante na sua participação, passando de 8,6% para 11,4% e prosseguindo em alta até 1990, quando atinge 14,6%” (LOMBARDI, 2006, p. 178).

O ritmo de inserção e participação das mulheres nas engenharias é lento, principalmente quando comparado à profissões como a Medicina e o Direito, consideradas profissões de prestígio.

Ainda de acordo com Lombardi (2011), as engenheiras são constantemente limitadas à prática do exercício de suas funções nas áreas das tecnologias, das áreas industriais, normalmente encontrando maior facilidade de inserção nas áreas das Engenharias de Alimentação e Sanitária.

Além disso, muitas profissionais acabam sendo alocadas em funções que exigem habilidades relacionais – em escritórios, no ambiente administrativo, ou atividades de consultoria ou mediação – afastando-se dos trabalhos de cunho técnico mais denso, que, na engenharia, possuem

maior prestígio. Para elas, o “teto de vidro”¹⁸ também é uma realidade, escasseando o número de engenheiras à medida que se sobe na hierarquia das empresas. (LOMBARDI, 2011, p. 3).

Pode-se perceber este contraste na fala da professora Kétner do PPGCEM, que é Engenheira de Materiais. Ela conta um pouco de sua experiência profissional exercida em uma indústria do ramo de fundição, logo após sua formação.

Na indústria eu era engenheira no setor de engenharia. Eu trabalhava mais com documentação técnica, porque eles precisavam de ISO, daí eu trabalhava nessa parte. Isso foi logo depois da formação, então não era nada muito técnico, tipo chão de fábrica. Eu trabalhava no escritório, mas era coisa muito maçante muito repetitiva e eu não gostei (KÉTNER).

Já na área da Construção Civil as mulheres também estão em números menores e tendem a receber os menores salários. Em pesquisa realizada por Lombardi (2017), a mesma constatou que as mulheres que escolhem trabalhar em construtoras e ir ao campo de obra acabam por assumir comportamentos masculinizados.

Neste contexto, de acordo com Helena Hirata e Maruani Margaret (2003) o próprio trabalho acaba exigindo das mulheres a negação de alguns comportamentos femininos. Ao negar estes comportamentos e dar novos significados simbólicos ao modo como lhe dão com as diversas situações no ambiente de trabalhos, as mulheres muitas vezes tendem a se submetem às relações de poder existente naquela situação.

Porém, de acordo com Pierre Bourdieu (2006), quando se tem acesso ao poder este faz com que a mulher represente uma dupla ligação ou *double bind* como descreve o autor “se atuam como homens, elas se expõem a perder os atributos obrigatórios da "feminilidade" e põem em questão o direito natural dos homens às posições de poder se elas agem como mulheres, parecem incapazes e inadaptadas à situação”

¹⁸ A expressão "teto de vidro" é considerada por Morrison (1992) como um obstáculo invisível que limita o avanço das mulheres na ocupação de posições gerenciais.

(BOURDIEU, 2006, p. 84). Deste ponto de vista, a mulher, de um lado ou de outro, passa a ser questionada sobre suas escolhas, porém chama a atenção a colocação de Bourdieu, visto que é a sociedade que cobra tais atributos femininos e também é a sociedade que estabelece o homem como detentor do poder. E assim conforme ele mesmo pontua,

A dominação masculina que constitui as mulheres como objetos simbólicos, cujo ser (esse) é um ser percebido (*percipi*), tem o efeito de colocá-la em permanente estado de insegurança corporal, ou melhor de dependência simbólica: elas existem primeiro pelo, e para, o olhar dos outros, ou seja, enquanto objetos receptivos, atraentes, disponíveis. Delas se esperam que sejam femininas, isto é, sorridentes, simpáticas, atenciosas, submissas, discretas, contidas ou até mesmo apagadas. (BOURDIEU, 2006, p. 82).

As mulheres que vivem sob esta condição social, de sujeição passam a legitimar o comportamento como natural. Este comportamento é traduzido em um cartaz encontrado no campus da universidade. Onde há a oferta de reforço para disciplinas de engenharias, ofertado por uma mulher e na foto do cartaz uma mulher aos prantos. (ANEXO C), o que podemos refletir a respeito desta imagem, que mostra o desespero e dificuldades encontradas no desenvolvimento de atividades em disciplinas para quais elas não foram estimuladas, como cálculo, física. Não devemos naturalizar um processo pelo qual as mulheres estão lutando e tentando ocupar espaços. Porém, sabemos que as mulheres “[...] entendem que, para se inserirem na profissão com legitimidade, cabe-lhes ver a discriminação e as práticas de assédio como normais, como um tipo de pedágio a pagar pela sua aceitação nessa cultura profissional masculina e machista” (LOMBARDI, 2017, p. 145).

No entanto, a vigilância constante sobre mulheres Engenheiras no trabalho de campo as coloca muitas vezes em total desconforto, como relata a Engenheira de Materiais *Kétner*, “mas eu não me sentia à vontade dentro do chão de fábrica, por exemplo, porque na fábrica eles ficam observando muito, e é desagradável. Por mais que esteja de jaleco e tudo, eu não me sentia à vontade”. A discriminação de gênero nesta esfera colabora para o número baixo de participação das mulheres nas áreas mais duras das Engenharias e nos cargos de maior prestígio. Cabe ressaltar que a entrevistada não demonstra dificuldade no exercício de suas funções, nem incapacidade intelectual, mas evidencia elementos relacionados à

presença de uma mulher num ambiente ocupado por homens. Por conta disto, mulheres engenheiras estão pouco representadas em cargos de presidentes ou coordenadoras de obras, mantendo-se em nichos tradicionais como nos escritórios. Para Lombardi (2006, p. 20),

A dinâmica da divisão sexual do trabalho tem-se encarregado de restabelecer a “ordem de gênero” internamente a esse campo profissional, sinalizando as atividades permitidas às engenheiras e aquelas que ainda não o são, a cada novo nicho, a cada nova subárea de trabalho que se abre nas engenharias.

Além disso, nestes campos profissionais “[...] as imagens e concepções de gênero presentes na sociedade de uma forma geral e na profissão, em particular, continuam exercendo seu papel simbólico, justificando aquela ordem: o feminino subordinado ao masculino” (LOMBARDI, 2006, p. 20).

O resultado desta segregação pode ser o fato de que quanto mais mulheres no ensino superior, maior o acesso em carreiras masculinas e menor o reconhecimento nas áreas mais duras das Engenharias. Assim, mesmo diante de um processo de inserção das mulheres nos cursos de engenharias elas não conseguem ultrapassar os homens na Engenharia de Agrimensura, na Engenharia Civil e na Engenharia de Materiais, mas percebemos que elas ocupam consideravelmente a Engenharia Química, a Ambiental e Sanitária e a Engenharia de Produção, no caso da UNESC.

O contexto que se forma diante destas premissas é que no campo profissional, pós-formação, no mercado de trabalho as engenheiras vêm se mantendo em ocupações mais “apreciadas” por mulheres, e aí muitas vezes por opção e por considerarem o trabalho de campo muito hostil, elas optam pelo trabalho no escritório que é considerado mais adequado as suas características femininas, enquanto os homens seguem no trabalho de campo. Na verdade, é resquício da divisão sexual do trabalho que foi delimitando espaços sociais ocupados por homens e outros por mulheres.

Não se pode ignorar que culturalmente as mulheres não foram educadas ou preparadas para enfrentar esta hostilidade e que lhes causa espanto e desconforto trabalhar diretamente no chão de fábrica, como nos mostra o relato da *Kétner*,

[...] eu trabalhava numa fundição, que é pior. Então é só masculino e é um ambiente que não é agradável, que tem muita sujeira. Mas é óbvio, que

é da indústria, isso não tem, é uma coisa que é vinculada. Mas não, não me adequei muito bem. Hoje eu não me vejo em indústria, não sinto nenhuma vontade em trabalhar em indústria.

O chão de fábrica é um trabalho ocupado por homens na sua maioria, torna-se um ambiente totalmente masculino e hostil ao trabalho da mulher pelas próprias condições de trabalho. Por conta disto a professora entendeu que mesmo sendo totalmente capacitada ao trabalho fabril, o ambiente lhe apresentava adverso. Nesta perspectiva, observa-se que a naturalização do fato de as mulheres optarem por cargos nos escritórios e de gestão é algo enraizado e mantido por elas.

As mulheres estão na área administrativa da indústria eu acho que não por competência, mas é, às vezes, por facilidade sim. No caso da gerência por exemplo, que de repente a mulher tem um pouquinho mais de senso de organização, ou alguma coisa nesse sentido, mas tem o preconceito também. (KÉTNER).

A gestão é um campo profissional bastante desfavorável para as mulheres, visto que é o topo da carreira, na hierarquia. Principalmente nas Engenharias é o cargo em que os homens predominam. No patamar mais elevado de uma empresa, a gestão está bem organizada dentro de uma estrutura hierárquica na qual se criou um “teto de vidro” que impede as mulheres de atingirem o ápice da carreira¹⁹.

Os vários preconceitos de gênero têm evitado que ocorra possivelmente um equilíbrio na ocupação destes cargos por mulheres. Em suma, há de fato uma segregação feminina nas ocupações das Engenharias, processo histórico pautado na discriminação de gênero e na relação de poder de uma profissão historicamente masculina. Espera-se que as mulheres, para se tornarem engenheiras de sucesso devam,

[...] agir destemidamente como modelo masculino dominante socialmente, de forma proativa e protagonista, demonstrando ser capaz técnica e administrativamente, ter personalidade forte e se impor com respeito e, sobretudo, estar sempre

¹⁹ O teto de vidro são barreiras invisíveis criadas para impedir as mulheres de chegar ao topo da carreira.

disponível para o trabalho, mesmo com filhos, grávida ou indisposta e sendo, como mulher, a responsável final pela organização da vida familiar e conjugal. (LOMBARDI, 2017, p. 21).

Esta colocação feita por Lombardi (2017) é resultado de uma pesquisa realizada com Engenheiras e segundo a autora, percebe-se nos relatos coletado em sua pesquisa, que no ambiente onde a engenheira está inserida, havendo comportamento contrário ao que é esperado enquanto Engenheiras, logo as vagas, as oportunidades profissionais serão preenchidas por Engenheiros do sexo masculino. Assim, de acordo com a autora este é “[...] o paradoxo a que estão submetidas mulheres em profissões predominantemente masculinas, sempre andando no fio da espada para conjugar sua identidade de mulher com o desempenho profissional esperado de homens” (LOMBARDI, 2017, p. 21).

De modo geral, para as mulheres que hoje são maioria nos cursos superiores, os desafios ainda são muito maiores quando chegam no mercado de trabalho. As desigualdades e disparidades que cercam o mundo do trabalho são de início um dos grandes problemas enfrentados pelas mulheres. A discriminação e segregação, por conta do sexo biológico, ultrapassa suas habilidades e competências e atingem diretamente sua subjetividade. Diante disso, os enfrentamentos se tornam maiores, mas não impossíveis de serem ultrapassados. Mesmo em áreas mais feminizadas e áreas que reforcem suas habilidades ditas femininas, ainda assim enfrentam a triste realidade que atingem principalmente mulheres negras e de baixa renda.

Na área de Educação, que do ponto de vista social é uma das primeiras áreas ocupadas pelas mulheres, também existe segregação. É o que expõe o próximo item.

2.3.3 A unidade acadêmica de humanidades, ciências e educação (UNAHCE)

A UNAHCE engloba os cursos de: Artes Visuais - Bacharelado; (Noturno); Artes Visuais - Licenciatura (Noturno/Vespertino); Ciências Biológicas - Bacharelado (Matutino/Vespertino/Noturno); Educação Física - Bacharelado (Matutino); Educação Física - Licenciatura (Noturno); Geografia - Licenciatura (Vespertino); História - Licenciatura (Vespertino); Letras - Hab. Português e Inglês (Vespertino); Letras - Habilitação Português e Espanhol (Vespertino); Matemática -

Licenciatura Plena (Noturno/Vespertino); Pedagogia - Licenciatura (Noturno/Vespertino); Sociologia - Licenciatura (Noturno).

Os cursos da UNAHCE são os cursos da área da Educação e em sua maioria formam para a docência. As áreas profissionais abarcadas nesta UNA são também conhecidas como guetos femininos.

Cabe ressaltar que os cursos de Licenciatura ofertados no Brasil, de acordo com dados apresentados pelo INEP (2010-2015) sobre a Educação Superior, mostram que as mulheres superam os 70% dos alunos, inclusive no Estado de Santa Catarina.

Pode-se ver a acentuada participação feminina também nos dados referentes aos números de concluintes nos cursos da UNAHCE.

Tabela 4 - Dados concluintes da Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação - UNAHCE (2010-2015)

Cursos UNAHCE	Acadêmico(a)s/ano														
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		Média		
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	
ARTES VISUAIS - BACHARELADO	18	8	17	8	12	4	12	3	13	6	11	8	12	5	
ARTES VISUAIS - LICENCIATURA	26	5	22	3	32	2	23	5	22	6	21	5	21	4	
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - BACHARELADO	19	8	7	3	11	4	17	7	11	5	6	4	10	4	
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - LICENCIATURA	31	5	22	9	17	10	20	7	18	4	19	4	18	6	
EDUCAÇÃO FÍSICA - BACHARELADO	24	20	23	19	23	22	17	17	21	22	17	21	18	17	
EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA	32	32	33	32	36	31	23	14	28	18	18	26	24	22	
FÍSICA														0	0
GEOGRAFIA		1		1							10	3	1	1	
GEOGRAFIA - LICENCIATURA E BACHARELADO	9	8	13	3	8	6	10	2	6	1	1		7	3	
HISTÓRIA - (HAB 3)	7	6	8	3	8	5	10	5	12	10	4	3	7	5	
HISTÓRIA - LICENCIATURA											5	1	1	0	
LETRAS- HABILITAÇÃO LÍNGUA PORTUGUESA														0	0
LETRAS-HAB. PORTUGUÊS E ESPANHOL	7				5	1	1		1					2	0
LETRAS-HAB. PORTUGUÊS E INGLÊS	20	5	6	6	20	3	17	2	9	3	11	2	12	3	
MATEMÁTICA	35	3	14	3	10	5	9	3	15	7		1	12	3	
PEDAGOGIA - LICENCIATURA	43		41	1	19		42	1	56	1	59		37	0	
SOCIOLOGIA - LICENCIATURA							9	5			1		1	1	
Total	271	101	206	91	201	93	210	71	212	83	183	78	183	74	

Fonte: Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação - UNAHCE (UNESC, 2016)

Na UNESC, os dados reforçam os de nível nacional e estadual, mostrando que nos cursos desta UNA, as mulheres foram maioria dos/as concluintes, atingindo uma média de 183 mulheres para 74 homens nos

anos de 2010 a 2015. Com exceção dos anos de 2011 e 2012, as mulheres superaram os 70% dos/as concluintes, sendo que foram maioria nos cursos de Licenciatura com a média de 143 concluintes do sexo feminino para 47 do sexo masculino e no Bacharelado, que foram em média 24 mulheres para 34 homens, entre os anos de 2010 a 2015.

Os cursos com maiores percentuais de participação feminina foram Artes Visuais, Ciências Biológicas, Educação Física e Pedagogia, todos na Licenciatura. Nota-se que os dois primeiros cursos Artes Visuais e Ciências Biológicas possuem habilitação em bacharelado, no entanto o número de concluintes é mais expressivo nas licenciaturas.

Importante destacar que a professora *Vanilde (PPGCA)*, como já anunciado anteriormente, cursou biologia na Unesc na década de 1970.

O curso de Ciências Biológicas de acordo com estudos realizados por Edna Regina Uliana (2012) foi implantado no Brasil na década de 1934. Mas foi a partir da abertura do curso voltado as Licenciaturas que ele passou a atrair um número maior de mulheres. O curso de Biologia é frequentado por mulheres há muito tempo como mostrou Barroso e Mello (1975), de acordo com as autoras a Biologia era considerada uma Ciência Básica e já recebia mulheres em 1956, transformando-se em uma das áreas mais feminizadas na época devido sua característica voltada para o magistério.

O percentual de mulheres nesta área teve aumento consecutivo em 1971 junto com os cursos de Matemática, Física e Química atingiram os 49% de participação feminina. O curso de Ciências Biológicas se manteve como um nicho feminino nesta época e após a década de 1970, quando muitas mudanças no ensino aconteceram, os guetos femininos ainda se mantiveram. Os números levantados por Bruschini e Lombardi (2002, p. 12) apontam que “no ensino superior, os percentuais femininos mais elevados encontram-se nas áreas de linguística, letras e artes (83%), nas ciências humanas (82%), nas ciências biológicas (74%) e nas ciências da saúde (67,6%)”. Os autores lembram que durante esta época “no ensino superior, as mulheres, que já eram quase 60% dos concluintes em 1990, ampliaram sua presença na década, atingindo percentual superior a 61% em 97”.

Levando em consideração os anos analisados referente aos dados coletados na UNESCO, percebemos que as mulheres têm se mantido nos cursos feminizados ou guetos da Licenciatura, porém, ao comparar as médias de participação feminina referidas nas outras áreas de formação constata-se que a Licenciatura já não é mais uma opção de formação considerada como favorita por elas. Este espaço tem se modificado ao longo dos anos, talvez em função da desvalorização da profissão e baixa

remuneração. Elas estão em busca de outras áreas de maior prestígio e com melhor remuneração, como já discutido anteriormente.

Muitos são os motivos para a mudança e novas escolhas, no entanto conforme Antônia Vitória Soares Aranha e João Valdir Alves Souza (2013. p. 10), “[...] é o baixo valor do diploma de professor, sobretudo na educação básica, tanto no mercado de bens econômicos (salário) quanto no mercado de bens simbólicos (prestígio) ” que culminou numa certa desvalorização da carreira docente. A crise na profissão docente é decorrente do sistema vigente e tem relação com a grande oferta e exigência de escolarização. Assim, quanto maior a expansão do sistema de ensino pode-se perceber uma dificuldade maior de formar professores/as.

Ainda segundo os autores Aranha e Souza (2013, p. 10) “quanto mais escolarizada se torna nossa sociedade, maior é a sensação de que a escola não corresponde ao que esperamos dela no nosso tempo”.

Para Vera Lúcia Bazzo (2000, p. 5),

[...] A falta de atratividade da profissão faz com que os potenciais alunos das licenciaturas ou da Pedagogia calculem muito bem a relação custo-benefício, quando vão escolher que curso fazer. O esforço despendido para passar no vestibular e permanecer num curso exigente e sério faz com que eles avaliem com o mesmo cuidado suas aptidões e o retorno profissional que terão. Não é por acaso que a evasão nas Licenciaturas é altíssima em cursos como os de Matemática, Física, Química, Biologia, para citar os casos mais extremos, mas que também atingem níveis bastante altos nos demais.

No caso das mulheres, com a abertura total da educação, a oportunidade para elas, o desejo de seguir novas carreiras com melhor remuneração e reconhecimento no campo profissional pode ser reafirmado. Embora as barreiras simbólicas ainda persistem, hoje elas já têm a opção de optar por carreiras ligadas à gestão, à Medicina, ao Direito e às Engenharias. Mesmo assim, como viemos debatendo até aqui, vão se formando outros guetos, resultando em mudanças muitas vezes imperceptíveis no mercado de trabalho, devido as questões de gênero que atravessam estes novos nichos.

O fato é que, com tantas opções de carreiras algumas profissões vão perdendo o prestígio, o que é muito comum em profissões

feminizadas. Apesar disso, por ser a docência uma profissão que faz parte do gueto feminino, as mulheres ainda se manterão por muito tempo nesta ocupação. Como pontuou a autora Guacira Lopes Louro (1997, p. 108), “paralelamente à emergência e a força das novas práticas sociais, as formas tradicionais continuam atuando; elas não são, apesar de tudo, completamente superadas ou apagadas”. Resultado de décadas de valorização destas profissões consideradas como áreas destinadas ao sexo feminino que foram se enraizando, fixando, que valorizam, não a importância da docência como uma profissão em si, mas sim o fato de algumas áreas serem específicas para cada sexo. Isso acaba por subverter o importante leque profissional do qual a mulher pode ter acesso sem levar em consideração suas habilidades maternas e sim suas habilidades específicas.

Continuando no leque das carreiras femininas adentramos na área da saúde, lócus de algumas profissões também feminizadas.

2.3.4 A unidade acadêmica de ciências da saúde (UNASAU)

A Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde- UNASAU envolve cursos como: Biomedicina (Vespertino) Enfermagem (Noturno/Vespertino); Farmácia (Matutino/Noturno); Fisioterapia (Matutino/Noturno); Medicina (Integral); Nutrição - Bacharelado (Matutino/Noturno); Odontologia (Matutino); Psicologia - Bacharelado (Matutino/Noturno); Tecnologia em Gastronomia (Vespertino).

Tabela 5 - Dados concluintes da Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde- UNASAU (2010-2015)

Cursos UNASAU	Concluintes/2010-2015													
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		Média	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
BIOMEDICINA											19	6	2,7	0,9
ENFERMAGEM	62	4	44	9	43	7	24	4	52	6	45	9	39	5,6
FARMÁCIA	36	15	36	14	33	5	28	7	43	10	51	9	32	8,6
FISIOTERAPIA	26	3	37	13	11	3	15	5	23	6	26	3	20	4,7
MEDICINA	27	29	44	12	39	30	42	32	42	22	41	24	34	21
GASTRONOMIA									3				0,4	0
NUTRIÇÃO - BACHARELADO	39	1	57	1	24	2	29	2	26	2	31		29	1,1
ODONTOLOGIA											43	57	6,1	8,1
PSICOLOGIA - BACHARELADO	54	9	44	5	31	10	56	6	44	5	52	7	40	6
Total	244	61	262	54	181	57	194	56	233	51	308	115	203	56

Fonte: Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde- UNASAU (UNESC, 2016)

Nos anos de 2010 a 2015 formaram-se nestes cursos 2.019 alunos/as, em média 203 mulheres para 56 homens. No ano de 2010, 244 mulheres e 61 homens concluíram os cursos, ou seja, 80% eram mulheres. Já no ano de 2011, 262 mulheres e 54 homens se formaram. No ano de 2012 formaram-se 181 mulheres e 57 homens e em 2013 foram 194 mulheres e 56 homens. Houve uma queda no número de mulheres que concluíram os cursos desta UNA no ano de 2013, mas, o ano 2014 superou a queda e o número voltou a subir, foram 230 concluintes do sexo feminino e 51 do sexo masculino. Já no ano de 2015, formaram-se 308 mulheres, superando os anos anteriores e 115 homens, mostrando que a participação masculina praticamente dobrou com relação aos anos anteriores.

Analisando os cursos da área da Saúde que engloba Biomedicina, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição, Odontologia e Psicologia é possível observar que o número de mulheres graduadas nos anos de 2010 a 2015 soma os 70%. Em todos os anos avaliados, as mulheres constituíram a maioria das concluintes, sendo que a concentração maior se deu nos cursos de Medicina, Farmácia e Enfermagem.

Estas carreiras carregam consigo certo prestígio social, principalmente pela ideia de que são profissões que salvam vidas e estão associadas ao cuidar. Além disso, são carreiras que recebem a procura do contingente feminino. Sobre isso, Maria Helena Machado (1986, p. 450) afirma que,

Em via de regra, acabam por procurar profissões, ramos de atividades, ou ocupações que não provoquem um rompimento radical com suas atividades no âmbito doméstico. E o caso, por exemplo, das mulheres médicas, que acabam de uma forma ou de outra, direcionando sua carreira profissional para as especialidades de pediatria, ginecologia [...], etc.

Observando a participação das mulheres na Medicina, os números apontam um aumento significativo nesta área. Na década de 1929, de acordo com Irede Cardoso (1981, p. 27), as mulheres já entravam nos cursos superiores da área da saúde, como na Medicina, só que na época as mulheres somavam ao todo 72 estudantes para 5.789 homens. Destas 72 mulheres, apenas 4 delas concluíram o curso, quanto ao sexo masculino 609 deles terminaram o curso de Medicina no Brasil.

Saindo da Medicina e indo para o curso de Odontologia, Cardoso (1981) apontou o registro de 680 homens matriculados e 71 mulheres, destes apenas 13 delas concluíram o curso. No curso de Farmácia, um dos cursos que mais recebiam matrículas femininas, 178 mulheres ingressaram no ano de 1929 e formaram-se 62. Nota-se que o curso de Farmácia foi o curso mais feminizado dentre os demais, mas este processo só aconteceu por conta da entrada maciça das mulheres, tornando-se desvalorizado e desinteressante para os homens que acabam por buscar profissões cada vez mais reconhecidas e bem remuneradas.

Seguindo a análise da participação das mulheres na área da saúde, de acordo com Bruschini e Lombardi (1999), em 1996, 38% dos médicos brasileiros eram do sexo feminino, demonstrando que as mulheres têm, cada vez mais, adentrado nesta área e ocupado diversas especialidades.

Ao analisar a proporção de mulheres dentro de cada especialidade médica, fica claro que sua presença parece se impor em um leque maior de especialidades, ainda que os empregos, em números absolutos, sejam de pequena monta. As especialidades nas quais, em 1996, as mulheres já eram mais da metade dos profissionais são, em ordem de importância, a medicina sanitária, a pediatria, a dermatologia, a hemoterapia, a patologia clínica, a nefrologia, a endocrinologia, a fisioterapia e a homeopatia. (BRUSCHINI; LOMBARDI, 1999, p. 7).

As escolhas femininas são direcionadas às áreas de menor concorrência com o sexo masculino, pois a hostilidade no campo médico ainda é um dos obstáculos enfrentados pelas mulheres. Para Mário César Scheffer e Alex Jones Flores Cassenote (2013, p. 273),

Os homens predominam nas especialidades cirúrgicas e naquelas que atendem urgência e emergência, como a ortopedia. Estudos indicam que a ideia de que há necessidade de maior força e resistência física, a formação mais demorada, a exigência de maior disponibilidade de tempo e a dificuldade de coordenar práticas profissionais com a vida familiar são os principais motivos que afastam as mulheres de determinadas especialidades, sobretudo as cirúrgicas.

Assim, em uma sociedade que seguiu construindo barreiras profissionais para as mulheres, suas inserções nestes campos resultam de uma batalha travada historicamente, que é ainda nos dias de hoje, carregada pelos fortes resquícios de discriminação.

Esse processo deriva da divisão sexual do trabalho de acordo com Elenice Pastore, Luisa Dalla Rosa e Ivana Dolejal Homem (2008, p. 3),

A divisão sexual do trabalho é uma constante nas práticas do trabalho na área da saúde que apresentam uma concepção de oposição entre o tratar (saber e fazer médico) e do cuidar (saber e fazer de enfermagem). Percebe-se nesta relação um processo de antagonismo, que de certa forma foi “naturalizado”, provocando inquietações sobre a existência de hierarquia e dominação nestas relações. Observa-se a permanência da feminização no trabalho na área da saúde, principalmente nos setores da enfermagem, higienização e nutrição, que são também caracterizados pela crescente precarização e flexibilização nas relações de trabalho.

Atualmente, as mulheres continuam atreladas às profissões da área da saúde, estão nas categorias como a Enfermagem e nas especialidades mais feminizadas da Medicina. De fato, algumas profissões têm sofrido uma crescente participação feminina e se valorizado como a Odontologia e a Nutrição, mas, o crescente número de mulheres na Psicologia e a manutenção do número delas na Enfermagem e na Farmácia demonstram que as áreas feminizadas ligadas ao cuidado ainda são as mais escolhidas pelas mulheres.

Um exemplo desta realidade são as docentes aqui pesquisadas, três delas, a professora *Janine* (PPGE) área da psicologia, a professora *Luciane* (PPGSCol) da enfermagem, a professora *Tatiana* (PPGCS) da farmácia, são professoras formadas nas áreas da saúde, respectivamente.

Cabe ressaltar que todas as profissões aqui mencionadas como guetos femininos são profissões importantes para a sociedade e devem continuar sendo valorizadas. Foi por meio destas profissões que muitas mulheres se destacaram e vem se destacando, muitas mulheres ultrapassaram as barreiras da discriminação e fazem da profissão a oportunidade para construir um campo de conhecimento e de pesquisa que impulsiona a carreira feminina para outras ciências.

O que nos faz destacar esta discussão aqui é exatamente o fato destas profissões serem atravessadas por questões de gênero.

Assim, nos cabe aqui mencionar Scott (2012, p. 10), quando a autora faz a seguinte provocação:

Quando não sabemos o gênero se coloca como um conjunto de questões sobre o que ainda e quando mulheres são entendidas em si mesma como uma construção (não os papéis das mulheres, mas ‘mulheres’), então gênero torna-se uma maneira de interrogar as complexas fontes que fazem das mulheres uma “coletividade flutuante” digna de atenção política e acadêmica.

Portanto, é um debate necessário, visto que a mulher não é só um corpo sexuado, pois este corpo não a define. Assim, toda a representação social que a rodeia é totalmente envolta por questões políticas (SCOTT, 2012). O fato é que quando nos vem a afirmação de que somos sujeitos envolvidos por uma dimensão política, é preciso refletir sobre o quanto o biológico também é fruto de uma construção social.

A dimensão política, de acordo com Michel Foucault (1993, p. 5), “é relativo ao que estamos dispostos a aceitar no nosso mundo, a recusar e a mudar, tanto em nós próprios como nas nossas circunstâncias”. Ou seja, se é político é possível que seja modificado, que interroguemos constantemente esta inscrição nos corpos.

De todo modo, sabe-se o quanto é difícil este percurso, pois é uma relação de poder que vem há décadas sendo estabelecida como forma de dominação, não é algo intrínseco, mas sim característico de relações construídas através da submissão e sujeição.

Conforme Foucault (1995, p. 5) este tipo de **poder** fundamentada como forma de controle,

[...] aplica-se à vida cotidiana imediata que categoriza o indivíduo, marca-o com sua própria individualidade, liga-o à sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele. É uma forma de poder que faz dos indivíduos sujeitos.

Somos, então, todas sujeitadas a alguma coisa e estamos à mercê de processos políticos econômicos e sociais, mas que podem ser

modificados quando nos tornamos responsáveis por nossa própria subjetividade.

No caso das mulheres já se avançou muito até aqui e é preciso analisar estas conquistas sem ignorar o que ainda se tem a conquistar, pois os avanços que se seguem são passíveis de retrocesso se forem aceitos como suficientes. Por isso, ao analisar os progressos com relação aos números apresentados, através dos dados analisados de cada UNA, onde se pode perceber a ocupação feminina nos diversos cursos superiores, torna-se importante questionar até que ponto estes avanços foram positivos se olharmos eles sob uma perspectiva de gênero.

Embora os números de concluintes da Unesc (2010-2015) reforcem os dados nacionais, indo ao encontro de que as mulheres são maioria no Ensino no Superior, é necessário um estudo mais detalhado sobre como elas seguem no mercado de trabalho, pois percebe-se que entre a finalização da graduação e o trabalho na área de formação há um distanciamento provocado pela discriminação e desvalorização do trabalho feminino, que como vimos é resquício de uma divisão sexual do trabalho e de uma discriminação de gênero.

3 ADENTRANDO NA DOCÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO: TRAJETÓRIAS FEMININAS

Chegamos a carreira da docente no ensino superior, um patamar elevado para as mulheres que optaram por seguir a carreira acadêmica.

Discutimos até aqui as escolhas das mulheres em termos de cursos de graduação e as dificuldades encontradas na profissão de seu interesse, com os percalços do processo de feminização de algumas áreas decorrente da discriminação das marcas de gênero.

O magistério profissão eminentemente feminina não está isenta das discriminações de gênero, o melhor campo para observar este fenômeno, talvez seja o ensino superior. Constatamos que as mulheres docentes são maioria na docência na Educação Básica, mas quando se trata do ensino superior à sua participação diminui e restringe-se para algumas áreas, ou seja, aos campos delimitados por gênero.

Primeiramente precisamos compreender que,

No sentido etimológico, docência tem suas raízes no latim - docere - que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender. No sentido formal, docência é o trabalho dos professores; na realidade, estes desempenham um conjunto de funções que

ultrapassam as tarefas de ministrar aulas. (VEIGA, 2006, p. 1).

Docência no ensino superior vai um pouco além disso, pois,

A universidade é um lugar de se fazer ciência, que se situa e atua em uma sociedade, contextualizado em determinado tempo e espaço, sofrendo as interferências da complexa realidade exterior, que se estende da política da situação político-econômica-social da população as políticas governamentais, passando pelas perspectivas políticas e ideológicas dos grupos que nelas atuam. (MASSETTO, 2003, p. 14).

Assim, ser docente do ensino superior ultrapassa a tarefa de ministrar aulas pois “a docência universitária exige a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Faz parte dessa característica integradora a produção do conhecimento bem como sua socialização” (VEIGA, 2006, p.2). Ressalta-se que na docência universitária o ensino está atrelado à pesquisa que por sua vez requer uma série de exigências para o/a profissional deste nível de ensino.

Portanto, não basta ser professor/a, é preciso perceber o contexto em que está inserido/a, que é a Universidade. Para a professora *Janine* do PPGE a docência universitária é compreendida da seguinte forma:

Um professor universitário deve conseguir promover gosto pelo estudo, pela curiosidade e consiga despertar o que há de melhor em cada um. Isso é muito difícil de fazer porque as turmas são grandes. Eu acho que, se a professora universitária conseguir facilitar a autoconfiança do aluno e fazer com que ele queira transcender-se, queira se superar, queira estudar, para olhar o mundo com outros olhos ela pode se considerar satisfeita. A busca pelo conhecimento é eterna, este deve ser o perfil do professor, ele não deve depender tanto de tecnologia, e sim conseguir possibilitar uma leitura crítica do mundo. Se conseguir isso de forma dialógica, como diz o Paulo Freire, não sair falando, mas sim, sabe, em comunhão de ideias, eu acho que assim poderíamos ficar felizes. (JANINE).

São muitas as concepções sobre a docência no ensino superior e entre as entrevistadas há muitas peculiaridades. A trajetória de cada uma é o que nos ajudará a compreender as especificidades de suas vidas acadêmicas.

No próximo item acompanharemos a trajetória das mulheres na docência dos cursos de graduação da Unesc nos anos de 2010-2015. Áreas de conhecimento que elas transitam (UNACET, UNACSA, UNAHCE, UNASAU) e se mantêm.

3.1 O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA FEMININA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNESC

Após a verificação do panorama dos/as estudantes de graduação, a análise dos dados sobre a docência no ensino superior brasileiro é um estímulo para pensar os objetivos dos processos de formação e as dinâmicas do mercado de trabalho, uma vez que a performance feminina nos cursos superiores não se mantém a mesma quando o assunto é empregabilidade.

A docência feminina no ensino superior tem sido uma conquista recente em diferentes áreas acadêmicas e vem se afirmando em meio a desafios, sobretudo nos campos de saberes que se estruturaram, ao longo de muitos séculos, como espaços exclusivamente masculinos (FURLIN, 2016).

Conforme descreveu Louro (1998, p. 95), “no Brasil é possível identificar algumas transformações sociais que, ao longo da segunda metade do século XIX, vão permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu predomínio como docentes”.

Por ser a docência uma das primeiras profissões permitida e indicada para as mulheres, aos poucos foi se feminilizando e se feminizando. Neste processo “a feminização da profissão docente na escola de ensino fundamental marcou um importante momento na existência e na representação simbólica das mulheres” (YANNOULAS, 2011, p. 274). O processo de feminilização da profissão é entendido como um campo profissional cuja participação feminina em números foi imensa, maior participação nas matrículas, possibilitando assim a quantificação dos dados. Já a feminização é o processo pelo qual podemos compreender como e porque as mulheres adentraram na docência e se tornaram maioria. A feminização torna-se então um processo totalmente qualitativo (YANNOULAS, 2011).

Nos dados apresentados pela ONU MULHERES (2010), à docência tem se mostrado uma opção mundial para as mulheres no momento da escolha da carreira. Neste caminho, “o magistério primário representou o ponto de partida e o que foi possível no momento histórico vivido. E foi a paixão, no sentido do desejo, do esforço, de aproveitar a oportunidade e conseguir uma inserção no espaço público e no mundo do trabalho” (ALMEIDA, 1998, p. 75).

No decorrer da trajetória feminina, esta configuração vem mudando e a procura das mulheres pela docência universitária, pela área da ciência e da pesquisa também passam a fazer parte de um novo projeto profissional.

Ainda na juventude, muitas mulheres possuem o desejo de ser docente, isso ocorre porque a docência é uma das primeiras profissões reconhecidas e valorizadas pela sociedade e pela família, assim, o incentivo começa em casa e depois é reforçado na escola. No caso da professora *Luciane* do PPGSCol, a família foi fundamental.

A docência no ensino superior decorre que venho de uma família de professores universitários com uma participação muito forte na vida acadêmica na universidade Federal de Santa Maria, que é de onde eu venho. Então, desde muito pequena eu convivi com isso e era meu sonho ser professora universitária. (LUCIANE).

Porém, ser docente universitária não resulta de uma escolha inicial ao optar por uma graduação. Boa parte dos/as professores/as do ensino superior não entraram em uma graduação específica para lecionar, mas vieram de graduações preparatórias para atuar diretamente no mercado de trabalho. Assim, de forma geral, como pontua Arilene Maria Soares Medeiros (2007, p. 2-3) “os docentes do ensino superior são aqueles profissionais que não fizeram a opção profissional primeira de ser professor/a. São profissionais das diferentes áreas do conhecimento, mas que, por alguma razão, acabam chegando a ser professor do ensino superior”.

Neste contexto Medeiros (2007, p. 3), aponta que,

Muitos docentes do ensino superior, ao serem questionados pela profissão que exercem, identificam-se primeiramente como sendo o médico, o dentista, o advogado, o contador, o físico, o engenheiro, o jornalista, o radialista,

seguido, às vezes, pela identificação de professor universitário, porque responder apenas professor pode dar margem a uma identidade socialmente inferior.

Muitas vezes ser um/a docente no ensino superior ultrapassa as próprias experiências acadêmicas. O fato é que estar em um ambiente acadêmico oportuniza o contato com várias práticas e conhecimentos, como a pesquisa e a extensão, e nestes processos muitos encontram-se com a docência em suas trajetórias profissionais.

Sabe-se que a base acadêmica na formação profissional do docente é muito importante para a formação do professor, mas com certeza a docência vai para além deste primeiro contato e neste sentido pode-se utilizar aqui a premissa Freiriana, sobre a docência:

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE, 2011, p. 15).

Neste caminho, compreendemos que a docência vai muito além de um desejo ou uma habilidade profissional. Pois o ato de,

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. (FREIRE, 2011, p. 13).

Porém, é preciso compreender que a docência universitária tem sua “base principalmente no confronto de saberes da experiência com saberes teóricos, por meio de ações de formação contínua que se inscrevem num processo de desenvolvimento profissional”, como descreveram as autoras Carlinda Leite e Kátia Ramos (2007, p. 3).

Desta forma, entende-se que ser docente no Ensino Superior é um processo construído durante a prática do ensinar, mas acompanhado de

um processo de formação contínua. É no saber pedagógico e nas experiências que a docência se configura. Assim,

A identidade docente é configurada no fazer pedagógico, no cotidiano de trabalho do professor, na vivência de conflitos e situações diversas, a partir da reelaboração de conhecimentos e de novos saberes, evidenciando a existência de um saber que se constrói no próprio fazer, isto é, um saber tácito ou conhecimento prático adquirido nas experiências vividas e no exercício das atividades pedagógicas. (PAIVA, 2012, p. 17-18).

Neste contexto encontramos relatos de nossas entrevistadas descrevendo a forma como percebem a docência universitária, seus medos e experiências em uma profissão que exige diferentes saberes daqueles obtidos durante a graduação.

A professora *Kétner* do PPGCEM ao longo da sua trajetória diz que,

A docência no ensino superior se constrói no dia a dia. Eu vejo muito assim, porque a primeira vez que eu lecionei na UFRGS e foi muito difícil, muito difícil. Eu ficava a semana inteira para preparar quatro horas de aula. E agora eu dou três ou quatro disciplinas e tem que preparar na semana. No início eu também não tinha muita segurança, e era uma turma grande, foi bem difícil. Eu acho que é devagarinho que vamos ganhando experiência. Quando eu vim para cá eu já tinha essa experiência que foi um ponto positivo, mas eu já sabia mais ou menos como funcionava. Daí foi indo. Lá na Itália a gente não tem estágio de docência²⁰, como tem no Brasil, então eu nunca tinha lecionado, eu fugia disso, eu fugia porque eu achava que eu não gostava. O primeiro semestre aqui, foi um pouco melhor, no segundo melhor, nesse último fiquei mais à vontade ainda. Então, eu acho que se constrói sim, acho que não é um processo construído, acho que a gente vai construindo com

²⁰ A professora Kétner fez doutorado na Itália em 2011, Engenharia de Materiais pela Università Degli Studi di Trento.

o tempo e vai melhorando. Espero que vá sempre evoluindo. (KÉTNER).

A professora *Tatiana* do PPGCS concorda que a docência resulta de um processo construído, mas acrescenta que o desejo pela docência pode ser adquirido ainda na graduação e neste sentido considera que um bom professor pode ser um modelo para formação de futuros professores.

[...]. Entendo a docência também como um processo construído, porque muitas vezes tu fazes essa opção porque você teve bons professores na tua vida, exemplos que você quer seguir, sempre tem bons modelos, eu acho que ser um bom modelo é importante, você dá uma opção a mais para o teu aluno, sendo um bom modelo a ser seguido. (TATIANA).

A docência universitária exige uma flexibilidade maior por parte do/a professor/a, mesmo quando se refere só ao aspecto do ensino. A professora *Melissa PPGDS* nos faz refletir sobre isso,

Entrar como professora é outra realidade, outro desafio, eu já entrei em três cursos dando disciplinas que não tinha nem tido na graduação. Entrei dando aula na Administração, Tecnólogo e Secretariado Executivo. Com disciplinas como Teoria Geral da Administração, Administração Financeira e nos tecnólogos, Pesquisa de Mercado [...]. (MELISSA).

Além dos desafios há também os percalços nestas trajetórias que acabam gerando muitos sacrifícios. A professora *Janine do PPGGE* em seu relato traz alguns aspectos importantes.

No início senti bastante dificuldades pelas exigências, por ter condições de dar uma boa aula. E surge uma sensação de que você não está conseguindo fazer bem. Eu me sentia tendo que preparar tudo, porque a gente não tinha experiência nenhuma, tinha muita leitura apenas. Professor quando acaba de fazer um mestrado, ele vai dar aula é um horror porque exige muito dos alunos, e eu fui assim também, dava uma carga enorme de

leitura para os meus alunos, porque eu achava que isso era ser um bom professor. Com o tempo eu fui vendo que não era dessa forma, fui vendo que a gente tem que adaptar. A dificuldade em ser professor para mim no início era de preparar as aulas, foi um sacrifício, as correções, os trabalhos. Mas com o tempo vamos aprimorando. Continuamos estudando, escrevendo, orientando e essas dificuldades vão melhorando. (JANINE).

Um das grandes questões levantadas pelas entrevistadas é o fato de que o/a professor/a universitário/a entra na profissão sem ter tido formação específica das Ciências da Educação ou Pedagógicas. Carlina Leite e Kátia Ramos (2007, p. 29) apontam sobre o que se percebe com relação a maioria dos professores universitários: “a experiência que temos nesse nível de ensino permite-nos constatar que os ‘saberes pedagógicos-didáticos’ a que se recorre são ainda quase sempre os que provêm da experiência, seja da memória como aluno, seja do exercício profissional não apoiado no conhecimento que as Ciências da Educação têm oferecido”.

Assim, em seu depoimento a professora *Tatiana* do PPGCS relata,

Então foi assim que surgiu... E eu queria ser professora, eu queria estar na universidade, esse é o meu sonho desde de criança, eu queria ser professora, mas eu queria ser professora universitária, esse era o meu sonho. E na época eu fiquei um pouco assustada, isso foi em... 99, fiquei um pouco assustada, não sabia se eu tinha condições ou não tinha condições, se eu tinha conhecimento para isso [...]. Então, na realidade eu fiz o oposto que todo mundo faz, todo mundo antes faz especialização, mestrado, doutorado para depois ir para a vida acadêmica, eu não, eu fui para a vida acadêmica sem formação, eu fiz a minha formação trabalhando e sendo professora no curso de Farmácia na Unesc. (TATIANA).

Neste viés Antônio Nóvoa (2017, p. 18), diz que,

o espaço universitário é decisivo e insubstituível, mas tem de se complementar com o trabalho no seio de comunidades profissionais docentes [...]

Nesse sentido, a formação deve permitir a cada um construir a sua posição como profissional, aprender a sentir como professor.

Na concepção da professora *Vanilde* do PPGCA,

Para ser docente tu tens que dominar bem o conteúdo. Dominando bem o conteúdo, tu sabes direcionar o assunto que facilite o entendimento para o aluno. Se tu entendes bem o assunto, vais saber quais técnicas que podes usar, isso eu já apliquei diferenciando um pouco. E enquanto isso, a gente está fazendo esses cursos de Educação Continuada e também eu leio e eu converso muito com colegas. (VANILDE).

Para ela a experiência durante a docência é muito importante para a prática acadêmica, desta forma ela compartilha um pouco deste processo relatando que,

Quando eu comecei no Curso de Farmácia, porque eu não sou farmacêutica, eu dou aula de farmacobotânica, cujo conteúdo é sobre as plantas medicinais, eu ia a congresso e quando era sobre plantas medicinais eu conversava com os participantes, como é que tu das aulas e tal... mesmo agora eu fui no Congresso de Botânica no Rio de Janeiro encontrei uma colega que era de Porto Alegre e dava aula de farmacobotânica, nós discutimos sobre os métodos e técnicas usadas em sala de aula. E esse diálogo enriquece as aulas para ambas, ele soma, facilita. E na biologia a gente tem as práticas o que se tem na teoria se vê na prática, de uma forma que entenda melhor. (VANILDE).

Um importante conceito, segundo a professora, é o da autossuficiência, pois ser muito “autossuficiente” (muito dona de si), na prática pedagógica poderia fazer com que o/a aluno/a perca o interesse pelas aulas.

O perfil é dominar o assunto, e estar aberto para as mudanças. Isso é muito importante. E ser assim, como é que eu vou te dizer... não ser muito autossuficiente. Porque eu penso que a

autossuficiência, afasta muito. Então tu tens que mostrar que tu entendes do assunto, mas tem que estar junto com o aluno. Isso que eu acho que é importante. Não ficar distanciados. (VANILDE).

Diante de tantas narrativas podemos perceber que a docência não é algo intrínseco ou natural aos/as que escolhem esta profissão. A docência se constrói com muito aprendizado e esforço, contato e experiência. Ser docente é carregar consigo uma trajetória histórica de experiência e vida acadêmica.

Os dados referentes à profissão docente no ensino superior são relativamente assimétricos em relação à presença das mulheres na condição de alunas no ensino superior, pois,

Ao contrário da hegemonia feminina em praticamente todos os números relativos ao acesso ao ensino superior e à sua conclusão, o número de docentes do sexo masculino ainda é, em média, 10 pontos percentuais mais elevado do que o feminino. Em 2012, a composição ficou em 54,72% de homens e 45,28% de mulheres, e esta é uma média que se manteve mais ou menos inalterada no período avaliado (2006-2012) [...]. (ASSUMPCÃO, 2014, p. 21).

No ano de 2010, as mulheres somavam os 45,03% de participação docente em todo o país, já no ano de 2012 pouco se mudou passando para 45,28%. Nas universidades elas eram em 2010, 45% e em 2012 46%. Estes números englobam todas as regiões do país e demonstram que “nas universidades, a predominância masculina nos anos selecionados estava em uma linha decrescente, mas em 2012 os homens ainda representavam 54% do corpo docente e as mulheres, 46%” (ASSUMPCÃO, 2014, p. 21-24). Quanto ao número de docentes por sexo e tipo de IES região Sul, “em 2006, a diferença em favor de docentes do sexo masculino na rede pública chegava a 12 pontos; na rede privada, oito pontos. Já em 2012, a rede pública registrou diferença de 10 pontos, enquanto a rede privada manteve a mesma diferença” (ASSUMPCÃO, 2014, p. 21-24). Ou seja, nos anos pesquisado 2006 a 2012 as mulheres docentes são minorias tanto na rede pública quanto na privada, não atingindo os 47% de participação.

Tendo como parâmetro os dados nacionais analiso os dados referente à participação das mulheres na UNESC, por meio das UNAS.

3.1.1 Unidade acadêmica de ciências, engenharias e tecnologias (UNACET)

Nestes cursos a docência se dá nas áreas das Engenharias e Tecnologias. A representação das mulheres nos cinco anos (2010-2015) pesquisados somou um total de 32% de participação das docentes nestas áreas enquanto os homens 68%. Em todos os anos os homens estiveram acima dos 60% e as mulheres não atingiram os 40% de participação é o que demonstra o Quadro a seguir.

Tabela 6 - Dados Docentes da Unidade Acadêmica de Ciências Engenharias e Tecnologias – UNACET (2010-2015)

Cursos UNACET	Docentes/2010-2015													
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		Média	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
ARQUITETURA E URBANISMO	14	21	14	22	14	25	14	23	14	24	20	27	15	24
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	10	15	10	14	8	15	9	15	10	15	10	15	9	15
DESIGN					4	2	4	6	9	8	8	10	4	4
ENGENHARIA AMBIENTAL	11	29	12	14	14	30	10	26	8	23	6	12	10	22
ENGENHARIA AMBIENTAL E SANITÁRIA							5	4	8,5	13	13	20	4	6
ENGENHARIA CIVIL	12	30	13	32	17	33	20	46	26	49	28	57	19	41
ENGENHARIA DE AGRIMENSURA	4	17	4	19	4	18	4	18	4	15	5	13	4	17
ENGENHARIA DE MATERIAIS	5	28	3	26	5	31	6	21	3	23	4	24	4	26
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO			4	8	5	18	8	26	13	29	15	34	7	19
ENGENHARIA MECÂNICA							4	15	4	21	8	26		
ENGENHARIA QUÍMICA	5	21	7	20	9	22	9	22	10	25	11	31	8	23
TECNOLOGIA EM ALIMENTOS	6	7	7	6	5	6	3	5	2	2	1	2	4	4
TECNOLOGIA EM CERÂMICA	2	6	1	3	1	2						1	1	2
TECNOLOGIA EM CERÂMICA E VIDRO	2	10	4	10	1	10		8		4			1	7
TECNOLOGIA EM DESIGN DE MODA	11	6	10	6	10	7	9	6	8	5,5	7	4	9	5
TECNOLOGIA EM JOGOS DIGITAIS											2	5	0	1

Fonte: Unidade Acadêmica de Ciências Engenharias e Tecnologias – UNACET (UNESC,2016)

Diante destes números percebe-se uma segregação ocupacional apontando para o fato de que embora as mulheres sejam maioria no ensino superior, elas ainda não alcançaram paridade nas áreas de ciências e tecnologias.

Constatou-se que os cursos em que a diferença é mais gritante são os de Engenharia de Materiais e Engenharia Civil, cursos que exigem um contato maior com chão de fábrica e canteiro de obras. Percebeu-se ainda que nesta Unidade Acadêmica os homens são maioria em praticamente todos os cursos com exceção do curso de Tecnologia em Design de Moda em que a média é de 9 professoras para 5 professores.

Observamos nestes dados um padrão desigual na distribuição de mulheres docentes nas carreiras das Engenharias e Tecnologias com relação ao sexo masculino. Essa distribuição desigual pauta-se na chamada concentração horizontal. De acordo com Marília Moschkovich e Ana Maria F. Almeida (2015, p. 3) “a concentração horizontal indica a ocorrência de uma proporção mais alta de um dos sexos em algumas áreas profissionais”.

Os dados da Unesc demonstram o que vínhamos discutindo até o momento, a dificuldade das mulheres em se inserirem nas áreas das ciências e tecnologias, tanto na graduação como pós-graduação, no campo profissional.

As carreiras que fazem partes destas áreas são demarcadas historicamente como campos ocupados pelo sexo masculino e conforme Nanci Stancki Silva, (2008, p. 2),

[...] foram marcadas por exclusões de gênero que resultaram em campos com predominância masculina, seja pelo perfil de gênero dos seus profissionais ou pela forma como seus conhecimentos se desenvolveram, se estruturaram ou se organizaram.

Muitas são as discussões acerca dos motivos que dificultam o acesso das mulheres às áreas da Ciência e Tecnologias. No entanto ambas as situações estão pautadas nas questões de gênero historicamente construídas.

Ainda de acordo com Silva (2008, p. 3),

A distribuição de gênero do sistema educacional tem relação direta com a manutenção da tradicional divisão sexual do trabalho, na qual atividades femininas estão associadas ao cuidado e as masculinas com a racionalidade. A educação formal, especificamente a educação para o trabalho, consiste em uma das fases da construção dessa divisão. Entre outras instituições, a família é, em geral, o espaço no qual se inicia o direcionamento da escolha profissional, em geral, reproduzindo atributos e papéis tradicionais de gênero.

O direcionamento das escolhas das mulheres para determinadas áreas como afirmado pelo autor citado, inicia ainda no seio familiar com modelos tradicionais e continua através da educação escolar com práticas sexistas e desiguais na qual continuam separando meninos e meninas nas práticas educacionais e naturalizando as diferenças.

De todo modo, romperam-se algumas barreiras deterministas que separavam homens e mulheres nas esferas profissionais e se criaram outras que seguimos discutindo ao longo desta pesquisa. Essas análises serão feitas através das entrevistas que estamos aqui relatando e que nos servem como base para percepção das novas fronteiras de gênero que surgem ao longo do percurso profissional das docentes aqui pesquisadas.

Na docência do ensino superior a professora Kétner (PPGCEM) formada em Engenharia de Materiais, nos conta que veio para a UNESC após lecionar duas disciplinas em laboratório numa universidade do Rio Grande do Sul. De acordo com seu relato, embora sua formação seja Engenharia de Materiais ela não lecionou diretamente neste curso, mas segundo ela ao lecionar em outros cursos não fugiu ao conhecimento que tinha.

Na engenharia de materiais não, era da engenharia de produção, mas era ciência de materiais, minha base de ensino. [...] agora estou lecionando na engenharia química, e na engenharia de materiais, por enquanto. No próximo semestre eu não sei quais serão as disciplinas, porque às vezes eles vão organizando dependendo do semestre. Neste semestre teve já na engenharia de materiais que eu dei disciplinas fora da minha área, que foi bem difícil, porque tem que estudar muito mais, é uma área que eu não tive como base. (KÉTNER).

As oportunidades que vão surgindo, inicialmente são um desafio a ser superado pelas docentes, principalmente para aquelas que não passaram por uma formação pedagógica. Ao entrar em uma carreira acadêmica e científica se deparam com a dificuldade inicial de lecionar em algumas disciplinas.

Neste sentido, Betina Stefanello Lima, Maria Lucia de Santana Braga e Isabel Tavares (2015, p. 15), argumentam,

refletir sobre os obstáculos construídos pela cultura científica para a maior participação feminina é especialmente útil para analisar as razões da sub-

representação feminina em todas as áreas do conhecimento e também nas posições de prestígio no campo científico.

Para Léa Velho e Elena León (1998), o distanciamento das mulheres das áreas como a Física e Engenharias é resultado de um processo construído ainda no ensino fundamental, período em que as mulheres se mostram com mais dificuldade de desenvolver habilidade matemáticas. Desde então, são podadas quando são crianças através de comparações e diferenciações entre os sexos.

Além disso, falta modelo para elas, modelos apropriados nas ciências e engenharias. Neste ponto podemos perceber, de forma concisa, que no ensino da graduação a maioria do corpo docente é masculino, de modo que não é possível se espelhar ou formar uma concepção de se igualar a tais profissionais. Assim, se constroem modelos masculinos que servem de incentivos aos próprios alunos do sexo masculino. De acordo com as autoras “o resultado, na carreira científica, deste processo de socialização para papéis sexuais bastante distintos é um fenômeno conhecido como *gender tracking* ou concentração de mulheres em disciplinas particulares [...]” (VELHO; LEON, 1998, p. 5).

Várias têm sido as tentativas de explicar porque as mulheres, mesmo depois de conseguirem vencer as barreiras de acesso à carreira acadêmica, não avançam nela da mesma maneira e na mesma velocidade que os homens. Muitas são as variáveis, uma delas está relacionada às questões de gênero que impedem as mulheres de atingir níveis estratégicos na produção da ciência. Neste contexto, as mulheres acabam sendo menos produtivas em comparação aos homens, o que as coloca numa posição inferior na carreira científica.

No depoimento a professora Kétner do PPGCEM pode-se perceber que há preconceito em relação às mulheres estarem lecionando em cursos das engenharias em que o perfil esperado é o masculino.

Em relação a ser mulher e estar lecionando e acho que esse tipo de preconceito existe, especialmente algumas engenharias que são mais masculinas, como a mecânica, por exemplo. Na minha engenharia não tem, é bem tranquila essa questão, tem bastante meninas também. Mas, é óbvio que se sente assim que, eu acho que eles, por serem homens e terem mais essa questão de concentração, mais do que a gente eu acho, ele acaba tendo um pouquinho assim... Talvez de separação. Com

segregação em sala de aula, talvez isso tenha um pouco. Eu não sinto nas turmas que eu leciono porque eu tenho bastante meninas também. Mas, eu acho que existe preconceito, especialmente em algumas engenharias que são mais masculinas, e depois, a questão não é só isso, a pessoa se forma e depois não consegue emprego. (KÉTNER).

Nesta narrativa, a professora Kétner (PPGCEM) denota que percebe a existência de preconceito em sala de aula, mesmo que de forma sutil, quando ela leciona disciplinas que na concepção do social deveriam ser lecionadas por homens. Ela chega a admitir que os homens têm maior capacidade de concentração.

Embora tenha havido o rompimento de algumas barreiras com a entrada das mulheres na docência do ensino superior, elas ainda são minorias nestas áreas.

No próximo item discutiremos a presença das mulheres na docência nos cursos da UNCSA.

3.1.2 Unidade acadêmica de ciências sociais aplicadas (UNACSA)

Nesta Unidade acadêmica o sexo masculino também se sobrepõe ao feminino. Em média, nos cinco anos pesquisados, foram 206 professores atuando nos cursos desta UNA e 104 mulheres, ou seja, praticamente a metade do corpo docente. Esse dado chama a atenção, pois ao contrário do que se observou nos cursos de graduação desta UNA, onde as mulheres compunham o corpo docente em maior número, aqui na docência elas estão em menor número.

Tabela 7 - Dados Docentes da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais e Aplicadas – UNCSA (2010-2015)

Cursos UNCSA	Docentes/2010-2015													
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		Média	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
ADMINISTRAÇÃO	12	34	9	33	13	36	17	36	20	36	17	37	15	35
ADMINISTRAÇÃO HAB. COMÉRCIO EXTERIOR	8	22	10	21	9	21	11	21	11	20	9,5	22	10	21
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	11	27	13	23	12	28	9,5	33	10	34	15	31	12	29
DIREITO	43	50	45	63	46	66	40	68	44	66	41	72	43	64
ECONOMIA (CIÊNCIAS ECONÔMICAS_a partir de 2013)	4	19	3	19	4	13	3	15	2,5	16	2,5	49	3	22
SECRETARIADO EXECUTIVO	8	6	7	7	8,5	5	7,5	3	7	2	6	2	7	4
TECNOLOGIA EM GESTÃO COMERCIAL	5	12	5	9	4	8	2,5	7	3	7,5	5	6,5	4	8
TECNOLOGIA EM GESTÃO COMERCIAL - EAD							5	1	6	4,5	6	7,5	3	2
TECNOLOGIA EM GESTÃO DE MARKETING	4	7	2	5	1			2					1	2
TECNOLOGIA EM GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS	3	12	5	11	9	12	3	11	4	11	6,5	8		
TECNOLOGIA EM GESTÃO FINANCEIRA			2	4	3	8,5	2	8	2	8,5	1,5	5,5	2	6
TECNOLOGIA EM PROCESSOS GERENCIAIS	2	13	4	8	4	12	3	9	3,5	12	5	11	4	11
TECNOLOGIA EM SEGURANÇA NO TRÂNSITO			3	4	1,5	4	4	1					1	2
Total	100	202	108	207	115	214	108	215	112	216	114	250	104	206

Fonte: Unidade Acadêmica de Ciências Sociais e Aplicadas – UNCSA (UNESC, 2016)

Os cursos de Administração, Direito, Ciências Contábeis e Economia são ocupados em sua maioria por profissionais homens respondendo aos anseios do mercado, com profissões tradicionais e totalmente valorizada como campo profissional masculino. Nos cinco anos pesquisados as mulheres chegaram aos 34% de participação. Os homens se mantiveram acima dos 65% em todos os anos analisados. Entre as professoras aqui pesquisadas três delas, de diferentes áreas de formação atuaram e atuam como docentes nestes cursos de graduação.

Diante destes desafios a professora *Melissa* do PPGDS percebeu que havia necessidade, por conta da sua área de atuação, de aprimorar sua formação e ingressou numa segunda graduação, Ciências Econômicas (EAD), em 2012. Foi diante desta “logística muito complicada”, como ela mesma descreve, que a determinação é fundamental para manter-se no processo da docência,

Porque tudo tinha que estar amarrado e organizado e pensado para eu poder fazer, então, se eu não tivesse muita certeza do que eu queria, ou se

realmente não gostasse disso, em qualquer momento eu poderia utilizar qualquer micro desculpas para abandonar, aí não deu, entendeu, mas era porque realmente, eu sempre fui muito determinada, me considero assim, e sempre quero chegar ao fim, quero né, não gosto de parar no meio. (MELISSA).

Também diante de um processo bastante novo, a professora *Janine* (PPGE), cuja formação é Psicologia, lembra que ao entrar na Unesc em 1995, havia apenas 13 cursos de graduação, mas segundo ela não tinha vaga para lecionar em sala de aula, desta forma ela iniciou na antiga Pró-Reitoria Acadêmica. Quando iniciou na graduação não pode dar aula na sua área de formação, pois na época ainda não estava implantado o curso de Psicologia que veio a ser criado em 1998. Porém, surgiu a oportunidade de lecionar em outros cursos com disciplinas que não fugiam a sua área de formação. Sobre isso ela relata: “não tinha o curso de Psicologia ainda, aí eu dei aula no curso de Direito, dei aula no curso de Letras, daí fui conseguindo aulas na medida em que a universidade foi aumentando os cursos” (JANINE).

Da Psicologia para o Direito e a partir daí para a educação, nesta trajetória a professora lecionou uma disciplina da sua área que era Sociologia, visto que fez mestrado em Sociologia Política. Assim, como as outras mulheres aqui pesquisadas, a professora *Janine* (PPGE) iniciou sem experiência na docência e fora da sua área de formação na graduação, que não lhe habilitava para a licenciatura.

Porém, os professores quando já estão em sala de aula,

São desafiados a realizar um trabalho profissional na área educacional, e um dos caminhos para isso tem a ver com a participação em processos de profissionalização docente, continuada, que passa pela reflexão e pesquisa sobre a própria prática em sala de aula. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 13).

A formação continuada é essencial para qualquer profissional que atua hoje na docência, nos diversos níveis. Porém, para professoras universitárias há exigências relativas à pesquisa, além do conhecimento pedagógico. Desta forma Pimenta e Anastasiou (2002, p. 13) afirmam que,

Para a pesquisa em sala de aula, é necessário um posicionamento de abertura, flexibilidade e coragem no enfrentamento de nossa ação profissional; trata-se de uma ação profissional, do profissional professor, e não apenas de um profissional de outra área que ocupa a sala de aula na universidade e fica diante de um grupo de alunos repassando o conhecimento existente.

A docência no ensino superior é, além da prática educativa, um caminho de transformação que extrapola as práticas institucionais, no entanto, o ensino e a pesquisa são institucionalizados, desta forma cabe ao docente refletir sobre sua atuação neste processo.

Por fim, as mulheres aqui pesquisadas transitaram por disciplinas em diferentes cursos da UNACSA o que lhes exigiu além da formação pedagógica, a busca de novos conhecimentos além dos obtidos na graduação. Necessitaram buscar em cursos de especialização e segunda graduação outros conhecimentos.

No próximo item discutiremos a docência na UNAHCE.

3.1.3 Unidade acadêmica de humanidades, ciências e educação (UNAHCE)

Nas áreas de conhecimento desta Unidade Acadêmica podemos perceber que os números se alteram a favor do sexo feminino. No entanto, há oscilações, pois nos cursos de Ciências Biológicas (Bacharelado) e Educação Física na mesma modalidade, os homens ultrapassam as mulheres. Já no curso de Ciências Biológicas (Licenciatura) a média é de 10 docentes mulheres para 8 docentes homens, uma diferença bem pequena.

Tabela 8 - Dados Docentes Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação – (2010-2015)

Cursos UNAHCE	Docentes/2010-2015															
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		Média			
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M		
ARTES VISUAIS - BACHARELADO	10	7	8	6	7	5	9	7	9	6	11	4	9	6		
ARTES VISUAIS - LICENCIATURA	12	5	13	5	11	6	12	6	12	5	14	5	12	5		
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - BACHARELADO	11	10	9	12	8	17	7	12	8	11	8	12	8	12		
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - LICENCIATURA	12	8	13	9	9	10	11	9	7	6	7	6	10	8		
EDUCAÇÃO FÍSICA - BACHARELADO	14	14	10	18	9	18	9	17	9	15	11	16	10	16		
EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA	18	15	17	13	16	15	15	16	12	17	15	16	15	15		
FÍSICA - LICENCIATURA					3	1	3	2	3	3	1	4	2	1		
GEOGRAFIA - LICENCIATURA E BACHARELADO	5	7	5	7	3	4	3	4		2		1	3	4		
GEOGRAFIA BACHARELADO	2	2												0		
GEOGRAFIA-LICENCIATURA	1	2	1		3	4	3	3	4	6	4	6	2	3		
HISTÓRIA - LICENCIATURA					2	4	3	5	5	7	8	8	3	4		
HISTÓRIA - LICENCIATURA E BACHARELADO	5	7	5	7	2	7	2	7	2	5	1	1	3	5		
LETRAS-HAB. PORTUGUÊS E ESPANHOL	5	5	5	2	3	3	1		3	3	1	1	3	2		
LETRAS-HAB. PORTUGUÊS E INGLÊS	8	6	10	5	11	8	12	6	9	5				8		
LETRAS- HABILITAÇÃO LÍNGUA PORTUGUESA											6	3	1	1		
MATEMÁTICA - LICENCIATURA PLENA	10	7	9	6	5	5	9	4	8	3	8	6	8	5		
PEDAGOGIA - LICENCIATURA	14	7	16	9	21	10	24	9	17	8	26	10	20	9		
SOCIOLOGIA - LICENCIATURA			1		2	1	3	2	13		1		3	1		
Total	124	99	118	98	111	112	122	105	118	97	117	96	118	101		

Fonte: Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação – (UNESC, 2016)

Uma de nossas docentes pesquisadas, a professora *Vanilde* do PPGCA formada em Ciências Biológicas (Licenciatura) nos conta que ao entrar na Unesc manteve-se atuando no seu campo de formação.

Quando eu terminei o Mestrado retornei para Criciúma em oitenta e um, eu comecei, ainda tinha vaga aqui. E daí eu falei: “olha, estou voltando, tal...” Se tivesse interesse.... “Pode vim”, responderam. Então eu comecei com aula de botânica e de ecologia. Disciplinas na minha área de formação. Sempre dei disciplina na área de minha formação, não adianta tu estar abrindo muito leque, porque te violentas profissionalmente, eu penso assim. Dependendo do que for. Se vem ao encontro do que a gente sabe, mas se é uma disciplina totalmente diferente, que nem estava na sua grade curricular é complicado. Hoje, na

graduação leciono na Ciências Biológicas e no Curso de Farmácia. Eu dou aulas no mestrado e no doutorado. Eu já dei aula também em curso de especialização. (VANILDE).

O índice de maior participação das mulheres se dá no curso de Pedagogia onde a feminização da profissão, como já apontado anteriormente, é um fenômeno histórico e até hoje se mantém com índice de ocupação feminilizado.

A participação masculina se iguala a feminina no curso de Educação Física (Licenciatura) quanto à docência. Percebemos a média de 118 mulheres docentes para 101 homens atuando, ou seja, mesmo no campo totalmente feminizado da graduação nota-se que há equidade na representação de ambos os sexos na docência. Porém, no campo do Bacharelado, nos cinco anos pesquisados, observamos em média 16 docentes do sexo masculino para 10 do sexo feminino, caracterizando-se assim como um campo delimitado pelas marcas de gênero. Um dos motivos que pode justificar esta diferença se dá na curricularização desta modalidade de ensino que engloba disciplinas teórico-práticas, que desde 1939, como pontua Felipe Whachs et al (2014) determinava quais disciplinas poderiam ser exercidas pelas mulheres e quais caberiam aos homens.

De forma mais ampla, o currículo do curso superior de Educação Física estava organizado em disciplinas classificadas como teóricas, teórico-práticas e exercícios. Para as disciplinas teóricas não havia uma maior preocupação em relação ao gênero do docente e da participação de homens e mulheres nas aulas, o mesmo já não acontecia em relação às disciplinas compreendidas como teórico-práticas ou exercícios. (WHACHS et al. 2014, p. 6).

Tais determinações direcionavam e condicionavam as práticas de ensino para meninos e meninas, pois deveriam ser diferenciados por conta das distinções biológicas. Neste movimento as professoras ficariam responsáveis por lecionar Educação Física geral e rítmica e os professores ficariam responsáveis por exercícios, jogos e aulas práticas, o que acarretou desde esta época uma prática pedagógica pautada na divisão

sexual do trabalho e que tem respaldo até os dias atuais, com algumas exceções.

A próxima UNA é a de Ciências da Saúde considerada uma das áreas com maior concentração de mulheres.

3.1.4 Unidade acadêmica de ciências da saúde (UNASAU)

Como visto anteriormente, a área da saúde caracterizou-se historicamente como um dos guetos profissionais femininos fazendo com que elas ocupassem em grande número, os cursos de graduação desta área. A guetização desta área ocorreu,

Num movimento circular, as mulheres dão preferência a fazer seus estudos em áreas do conhecimento que as preparam para ocupações nas quais suas chances de colocação no mercado de trabalho são elevadas. Na área em questão – a saúde – mais de 70% dos empregos do setor formal eram ocupados por mulheres [...]. (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2002, p. 30).

Os cursos desta área são carreiras profissionais abertas a ambos os sexos, demonstrando que tanto mulheres quanto homens buscam por carreiras valorizadas profissionalmente, como a Medicina e a Odontologia, por exemplo. No entanto, há exceções quanto às profissões de alto prestígio e mais bem remuneradas como a Medicina. Neste campo profissional o sexo masculino ainda é dominante quando observamos dados gerais, embora vimos que há especialidades ocupadas por maioria de mulheres.

Desta forma, as mulheres permanecem ocupando áreas tipicamente femininas, formando novos guetos, mas também reproduzindo velhos nichos de acordo com Bruschini e Lombardo (2002).

Tabela 9 - Dados Docentes Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde – (2010-2015)

Cursos UNASAU	Docentes/2010-2015													
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		Média	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
BIOMEDICINA					3	4,5	7,5	6,5	13	10	19	12	7	6
ENFERMAGEM	27	11	49	13	35	13	35	11	40	6,5	30	7	36	10
FARMÁCIA	20	15	23	13	21	11	21	14	22	15	32	12	23	13
FISIOTERAPIA	9	10	10	7	12	6,5	13	11	14	17	19	16	13	11
MEDICINA	41	88	40	90	44	93	43	94	47	96	54	97	45	93
NUTRIÇÃO - BACHARELADO	13	6,5	15	5,5	17	4,5	14	5	12	5	13	8	14	6
ODONTOLOGIA			8	2	11	6	17	11	20	15	26	18	14	9
PSICOLOGIA - BACHARELADO	36	11	35	10	33	10	31	9,5	37	10	40	13	35	11
Total	146	142	180	141	173	144	174	156	192	165	214	171	180	153

Fonte: Unidade acadêmica de ciências da saúde – (UNESC, 2016)

Os autores Mário César Scheffer e Alex Jones Flores Cassenote (2013) apontam para uma feminização da profissão da medicina no país com o crescente aumento de registros médico feitos por mulheres no ano de 2012. No Brasil foram registrados 145,140 (41,26%) mulheres para 206, 639 (58,74%) homens atuando em carreiras médicas.

Estes dados confirmam que as mulheres as mulheres têm avançado em profissões de prestígio e alcançado o sexo masculino em números gerais e, inclusive ultrapassando em algumas áreas, mas não alcançam os homens no núcleo mais duro da profissão que é a cirurgia, uma das áreas de maior reconhecimento e remuneração.

Na docência não é diferente, a medicina é ocupada em sua maioria por docentes do sexo masculino, em média são 93 homens atuando para 45 mulheres.

Cabe ressaltar aqui que nenhuma de nossas entrevistadas são professoras formadas em Medicina e nenhuma delas mencionou dar aulas nesta área específica.

Contudo, das professoras entrevistadas, três são formadas e atuam em cursos da área da saúde, Enfermagem, Psicologia e Farmácia, reforçando os dados levantados na UNESC, que mostram as mulheres como sendo mais da metade dos docentes em atuação nesta instituição.

Com formação em Farmácia, a professora *Tatiana do PPGCS* disse nunca ter transitado por outras áreas que não a de sua formação, reconhece

que isso ajudou muito no desenvolvimento do seu trabalho na Universidade resultando em mais tempo para dedicação a sua carreira de pesquisadora. Em suas palavras, “sempre atuei na minha área de formação, eu fiz Farmácia. Nas Análises Clínicas a gente tem Biologia Clínica, que foi a que eu ministrei aqui na UNESC. Sempre dentro dos cursos da área da saúde”. (TATIANA).

Já a professora *Janine* (PPGE), formada em Psicologia nos contou que sua trajetória como professora, foi de ampla atuação em diversas áreas, visto que a área de sua formação lhe possibilitava isso.

Eu trabalhei no curso de Farmácia dando Sociologia ligada à Saúde, pois a Sociologia é minha área também [...]. No mais, foi Sociologia na Farmácia, e no Direito eu gostava de dar aula, tanto Sociologia como Psicologia aplicada. Eu dei aula também no curso de Fisioterapia, Psicologia aplicada à Fisioterapia, mas não fugia muito não e na Psicologia me mantinha entre a História da Psicologia e a Pesquisa em Psicologia. As disciplinas elas eram, sempre foram da minha área, só que dentro da área tem coisas que a gente gosta mais e tem coisas que a gente gosta menos, mas eram da minha área sim. (JANINE).

A professora *Luciane* do PPGSCol argumentou que embora tenha adentrado na universidade através do curso de Administração por conta de suas especializações na área da gestão, ela logo passou a transitar nos cursos da área da saúde condizente com sua formação inicial (Enfermagem). De acordo com seu relato:

De todos os cursos nas áreas da saúde eu só não ministrei disciplina em Biomedicina porque é um curso muito recente, mas em todos os outros, mas hoje ainda sou professora da Enfermagem e dou uma disciplina concentrada na Medicina e uma na Odontologia, ainda estou na docência na graduação. (LUCIANE).

O curso de Biomedicina foi criado na Unesc em 2010 e sua primeira turma teve início no ano de 2012. Neste curso, atuam em média 7 mulheres para 6 homens docentes, demonstrando certa paridade.

Através destes relatos e amparados pelos números apresentados nos quadros analisados percebemos a ampla participação feminina na

docência do ensino superior em todas as UNAS, porém, notamos que ainda se mantém os padrões sociais de gênero que segregam as mulheres a determinadas áreas em maior número. Ainda há segregação ocupacional, mesmo na carreira docente, que tem como premissa ser um campo de trabalho feminino por conta do processo histórico de feminização e feminilização do magistério.

Não obstante, “estamos frente, mais uma vez, a um campo extremamente diversificado, constituído por docentes que se distinguem sob múltiplos aspectos: gênero, raça, idade, classe, religião, etnia, sexualidade, formação escolar...[...]”, (LOURO, 1997, p.126). Assim, diante desta sociedade em que diversas instituições reproduzem cotidianamente desigualdades de gênero é,

Importante que observemos nas relações de gênero não apenas naquilo que elas apresentam de “mais evidente” (o que usualmente quer dizer aquilo em que se ajustam a nossas expectativas ou as representações dominantes), mas que sejamos capazes de olhar para os comportamentos que fogem ao esperado, para os sujeitos que desejam transgredir as fronteiras e os limites. (LOURO,1997, p. 124).

Limites impostos, limites dados, limites aceitos, não exatamente desta forma as mulheres seguem na profissão como docentes no ensino superior. Pudemos perceber nas narrativas e nos dados apresentados até aqui que as mulheres estão saindo da invisibilidade ao assumirem a docência no ensino superior, que anteriormente resumia-se à Educação Básica, mas também pudemos ver a supremacia masculina em algumas áreas, porém, acompanhamos a inserção feminina nestas áreas.

Neste contexto do avanço feminino na profissão docente é que passaremos a analisar sua trajetória de qualificação profissional e suas inserções na profissão de pesquisadoras em instituições de ensino superior especialmente na UNESC.

4. SER PROFESSORA PESQUISADORA NOS PPG'S DA UNESC: DO INGRESSO À CONCILIAÇÃO ENTRE VIDA ACADÊMICA E FAMILIAR

As mulheres que atuam na docência do ensino superior têm conquistado espaços importantíssimos, alçado voos nas diferentes áreas

do ensino e do conhecimento. De acordo com Furlin (2016, p. 1) as mulheres docentes “[...] vem se afirmando em meio a desafios, sobretudo nos campos de saberes que se estruturaram, ao longo de muitos séculos, como espaços exclusivamente masculinos”. No entanto, pode-se dizer que apesar da sua presença, as mulheres ainda são pouco visíveis neste ramo, principalmente por não conseguirem atingir um percentual promissor com relação à sua participação nas áreas mais duras da ciência.

Desta forma, Tayane Rogeria Lino e Cláudia Mayorga (2016, p. 1), apontam que “é um consenso, no entanto, para todas as correntes que a ciência é um campo de poder e que as mulheres têm estado em desvantagem”. Esta desvantagem parece sutil inicialmente, mas quando se tem acesso aos dados mais amplos vê-se que suas participações estão concentradas em áreas do conhecimento especificamente feminizadas.

Os números apontam que as mulheres ocupam os espaços científicos, mas esta ocupação se dá de forma lenta, em áreas menos duras e nos cargos de menor concorrência. No entanto, a participação das mulheres entre os pesquisadores difere com relação ao campo da pesquisa e em diversas áreas temáticas como a Bioquímica, Biologia Molecular, Imunologia e Microbiologia, Medicina, Enfermagem e Psicologia, nestes campos elas somam 40% das pesquisadoras. Na “enfermagem, o percentual de mulheres tem aumentado tanto que vários países (Austrália, Brasil, Canadá, Portugal e os Estados Unidos) têm agora mais de 60% das mulheres entre os pesquisadores” (ELSEVIER, 2017, p. 22, tradução nossa).

Embora a Enfermagem seja a área que demonstra maior número de mulheres pesquisadoras atuando, cabe ressaltar que elas também estão bem representadas nas áreas da:

“[...] agricultura e Ciências Biológicas, Neurociências, Farmacologia, Toxicologia e Farmacêutica, Ciências Sociais e Veterinária, as mulheres representam pelo menos 30% dos pesquisadores em todos os comparadores países e regiões, exceto o Japão, onde os homens superam mulheres em maior medida. Para resumir no mais amplo termos: os campos Saúde e Ciências da Vida são encontrados a maior representação de mulheres entre pesquisadores”, (ELSEVIER, 2017, p. 22, tradução nossa).

Distante desses dados “as Ciências Físicas contam uma história diferente. Nos campos de Ciência da Computação, Energia, Engenharia, Matemática e Física e Astronomia, a maioria dos países comparadores e as regiões têm menos de 25% das mulheres entre os pesquisadores” (ELSEVIER, 2017, p. 22, tradução nossa). Frente a estes números é apresentado como o campo feminino com maior representação de pesquisadoras o da Saúde e Ciências da Vida (ELSEVIER, 2017).

Os dados globais mostram que a maior concentração de mulheres pesquisadoras se mantém nas áreas da saúde, o que reforça os debates realizados até aqui sobre o trabalho feminino em áreas historicamente feminizadas.

Para Gilda Olinto (2011, p. 2) estes números podem ser explicados pelo fenômeno conhecido por segregação horizontal, em que,

As mulheres são levadas a fazer escolhas e seguir caminhos marcadamente diferentes daqueles escolhidos ou seguidos pelos homens. Sobretudo pela atuação da família e da escola, as meninas tendem a se avaliar como mais aptas para o exercício de determinadas atividades e a estabelecer para si mesmas estratégias de vida mais compatíveis com o que consideram ou são levadas a considerar como mais adequados para elas. A segregação horizontal inclui mecanismos que fazem com que as escolhas de carreiras sejam marcadamente segmentadas por gênero.

Além disso, segundo a autora, este meio de segregação está ligado a outro chamado de segregação vertical, ainda mais sutil e que criam mecanismos sociais invisíveis fazendo com que as mulheres se mantenham em posições subalternas, cargos inferiores.

4.1 O INGRESSO DAS MULHERES NOS PPG’S DA UNESC

A fim de compreender melhor a realidade das pesquisadoras no campo científico farei uma imersão nos programas de Pós-graduação a partir dos significados narrados pelas mulheres sujeitos desta pesquisa.

Tornar-se professora pesquisadora além da qualificação necessária requer tempo, dedicação, habilidades para pesquisa, entres outros. Estes são alguns dos requisitos que a própria profissão vai exigindo ao longo da carreira.

A profissão docente no ensino superior, de acordo com relato de experiências das professoras pesquisadas, é construída na prática através das experiências em sala de aula, como já foi tratado. No entanto, para se tornar uma professora pesquisadora em um Programa de Pós-Graduação as exigências vão além do exercício docente, pois é um campo científico que exige dos/as mesmos/as, amplo interesse na prática científica.

Talvez, um dos maiores enfrentamentos para as mulheres docentes é entrar em uma instituição de ensino e pesquisa, e é diante desta situação que vão surgindo outros enfrentamentos para a carreira. Neste caminho, os territórios marcadamente masculinos, como a área da ciência e pesquisa, além de ser um desafio são também campos estruturados que ignoram o conhecimento das mulheres que desejam seguir a carreira científica.

Quanto à entrada das docentes pesquisadoras nas instituições de ensino superior, descreve Londa Schiebinger (2001, p. 74) que a história das mulheres, na prática científica, favorece a compreensão de 3 (três) premissas: a primeira seria a respeito das instituições científicas responsáveis durante séculos por “encorajar e desencorajar a participação das mulheres”, uma segunda ideia é de que a divisão sexual do trabalho, que diferenciou o emprego dentro e fora do lar ainda é um dos motivos pelos quais as mulheres deixam de ingressar nas profissões; um terceiro ponto seria, “[...] a história ensina que o êxito das mulheres na ciência depende de uma variedade de fatores interdependentes: o prestígio das instituições científicas, os acasos de guerra e paz, o clima político, a estrutura da família vis-à-vis à economia” (SCHIEBINGER, 2001, p. 74).

As desigualdades vivenciadas nas relações de gênero têm interferido, conforme Silmere Alves Santos (2012, p. 34), “nos espaços da formação e do trabalho e têm implicação direta nos espaços ocupados pelas mulheres na academia e expressam condições exorbitantes de agravamento quando as mulheres desenvolvem projetos profissionais articulados aos projetos familiares”.

O grande desafio delas é enfrentar a barreira discriminatória por conta desta conciliação. A concepção de que as mulheres não produzirão o suficiente por conta dos arranjos familiares as coloca em uma situação discriminatória, pois entende-se,

É que a dupla jornada torna o tempo das mulheres cientistas mais escasso e fragmentado. E o tempo na vida acadêmica é crucial: para elaborar projetos e obter financiamentos; para produzir e escrever artigos, formatá-los e submetê-los; atender a

exigências; receber críticas, enfrentá-las e rebatê-las; enfrentar recusas e reiniciar o ciclo buscando novas alternativas. (AQUINO, 2006, p.18)

Estes obstáculos são quase invisíveis para a comunidade científica que segundo Aquino (2006), ignora a existência das desigualdades de gênero na pesquisa científica.

Estas discriminações consolidadas ao longo de décadas são responsáveis por diversas barreiras instituídas nas organizações e instituições. De acordo com Abramo (2006, p. 2), “no Brasil, as desigualdades de gênero e raça não são fenômenos que estão referidos a “minorias” ou a grupos específicos da sociedade. Pelo contrário, são problemas que dizem respeito às grandes maiorias da população”. Ou seja, as barreiras e discriminações não são específicas das minorias e podem ser encontradas nas diversas camadas sociais.

Frente a estes desafios, é preciso observar para além dos discursos mercadológicos que “[...] persiste uma clara divisão sexual na distribuição entre as áreas de conhecimento. As mulheres, com raras exceções, ocupam a maioria das vagas dos cursos de menor status e das áreas ligadas ao cuidado e serviços (educação, psicologia, enfermagem, serviço social)” (VARGAS, 2014).

Diante destes pontos, é possível compreender que “muitos dos problemas que as mulheres enfrentam na ciência, hoje, responsabilidades domésticas versus profissionais, o relógio da carreira acadêmica versus o relógio biológico - têm raízes históricas profundas” (SCHIEBINGER, 2001, p. 74).

Estas raízes carregam consigo estruturas hierárquicas que foram se formando há décadas e foram seguindo a oposição binária homem X mulher, pois as questões da diferença biológica e das habilidades atribuídas a cada sexo foram sendo repassadas ao mercado de trabalho, colocando as mulheres em posições subalternas, inclusive na carreira científica. Muitas vezes, elas são discriminadas por serem mulheres, cujo corpo (menstrua, engravida, amamenta), e associado a isso as responsabilidades da casa, para com os/as filhos/as. São estas características que muitas vezes as definem enquanto mulheres. E, como a ciência foi uma construção social que se deu sob parâmetros masculinos, considerados pela sociedade ocidental “[...] tais como a objetividade e a racionalidade, as mulheres obviamente não eram consideradas aptas a esta profissão” (CARVALHO; CASAGRANDE, 2011, p. 7).

A entrada das mulheres no campo científico, mesmo nas décadas atuais, ainda segue a lógica da divisão sexual do trabalho. Esta é uma das

questões que interfere diretamente nas suas carreiras por que atribui o trabalho doméstico e o cuidado familiar como responsabilidade exclusiva delas, contribuindo para o surgimento de barreiras que dificultam o desenvolvimento profissional. Neste viés, é importante compreender como tem sido a entrada e permanência das mulheres na atividade acadêmica científica e como é sua relação com a pesquisa diante de tantos desafios.

De acordo com Léa Velho e Elena León (1998), as circunstâncias que levam as mulheres a serem bem ou mal sucedidas neste campo profissional não são homogêneas em todas as áreas e países, pois, acabam,

[...] sendo influenciadas pela tradição cultural e nacional, pelo nível de desenvolvimento econômico dos países, pelo papel que é localmente atribuído à ciência, pela estrutura social, pelo sistema educativo e pela presença ou ausência de sistemas que viabilizem a vida profissional e familiar da mulher. (VELHO; LEÓN, 1998, p. 8).

Por meio destes pressupostos nos vemos diante de uma barreira social que existe entre o sistema produtivo, econômico e cultural da sociedade capitalista e que influencia diretamente no desenvolvimento profissional das mulheres nas carreiras científicas.

Como citado anteriormente, entre as barreiras solidificadamente estruturadas estava a entrada das mulheres nas instituições de pesquisa, pois entendia-se que as mulheres tinham baixa produção acadêmica, por conta disto compreendia-se que os homens produziam bem mais que as mulheres e por isso teriam condições de ocupar os melhores cargos nas universidades de prestígio.

Neste sentido, e debatendo o assunto Schiebinger (2001, p. 103) pontuou,

Qualquer que seja o resultado do debate sobre produtividade científica, a maioria dos pesquisadores nessa área [...] concorda em que, havendo igualdade em outras coisas, homens e mulheres com recordes de pesquisa equivalentes não detêm as mesmas posições. Os homens tendem a ocupar posições mais elevadas que as mulheres e a trabalhar em universidades de pesquisa mais prestigiadas.

Ou seja, independente de terem um bom nível de produção científica elas ainda não são reconhecidas e bem remuneradas.

Assim, frente a estas inquietações buscamos compreender como tem sido a trajetória das professoras pesquisadas desde sua entrada nos PPG's. O quadro a seguir indica a composição de gênero dos PPG's da Unesc.

Tabela 10 - Docentes nos Programas de Pós-Graduação da UNESC, 2018

PROGRAMAS	Professores Permanentes Feminino	Professores Permanentes Masculino	Total
PPGCA	05	09	14
PPGCS	08	07	15
PPGCEM	01	07	08
PPGD	03	08	11
PPGDS	04	08	12
PPGE	04	08	12
PPGSCol	06	04	10
Total	31	51	82

Fonte: UNESC, 2018

Como podemos perceber a concentração maior de professoras pesquisadoras ocorre na área de Ciências da Saúde com oito (8) pesquisadoras e, Saúde Coletiva com seis (6) pesquisadoras reforçando assim os dados nacionais e contribuindo para o debate que esta sendo construído nesta pesquisa. A presença das professoras pesquisadoras da área da Educação somando um total de 4 docentes entre 12 pesquisadores/as também é considerado um dos principais pontos de análise, isto por que a educação é um nicho feminino. Além disso, chama a atenção também o Programa em Ciências e Engenharia de Materiais, cuja participação feminina se dá através da presença de uma única docente no universo de sete (7) pesquisadores do sexo masculino.

Com relação à entrada destas mulheres na ciência, especificamente nos PPG's da UNESC, podemos perceber a partir de suas narrativas que suas trajetórias, mesmo singulares, carregam consigo importantes possibilidades de análise.

A professora *Janine* do PPGE já atuava como docente da graduação na UNESC quando passou a integrar o Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE. Em função de sua titulação, mestra em

Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, com Doutorado em Psicopedagogia pela Universidade de Córdoba, na Espanha, integrou o grupo que implantou o PPGE. Sobre esse processo ela assim se manifesta: “[...] trabalhei desde o projeto. No PPGE desde o início, 2005, desde a fundação” (JANINE). Foi um grande passo para sua carreira científica e a impulsionou ao cargo que ocupa hoje.

Além de lecionar na graduação, a referida docente ocupava o cargo de Diretora de Pesquisa, entre os anos de 2001 e 2005, conforme nos relatou,

Enquanto eu estava como gestora na Diretoria de Pesquisa abriu o Mestrado em Educação, eu me vinculei logo, trabalhei também junto ao projeto de implementação do Mestrado em Educação. Nesse tempo o que aconteceu, eu fui trabalhando na graduação e assim que foi aprovado o Mestrado em Educação, no final de 2004, ele começou em 2005, aí eu também já vim para o Mestrado, eu era professora do Mestrado e na Psicologia e às vezes em outro curso também, mas minha base é o Mestrado e a Psicologia. (JANINE).

Para atuar como docente de um PPG é preciso se decidir por uma subárea e uma linha de pesquisa propriamente dita. A linha de pesquisa “representa temas aglutinadores de estudos científicos que se fundamentam em tradição investigativa, de onde se originam projetos cujos resultados guardam afinidades entre si” (CNPQ, 2018, p. 1). Nesta perspectiva, *Janine* - PPGE relatou,

[..] como eu também sou da Psicologia eu encontrei uma temática que eu pudesse englobar as duas coisas, então eu comecei a me dedicar a educação em saúde, porque daria tanto para eu fazer do ponto de vista da educação, quanto também da Psicologia, então encontrei meu referencial teórico dentro da Educação Popular. A escolha foi assim, casando o que eu gostava, um referencial teórico em Educação Popular que é o Paulo Freire, que pudesse casar com o existencialismo e também Educação em Saúde, que eu poderia fazer pelo viés da Sociologia. Eu gosto muito, gosto muito de mexer com esse tema, e comecei a desenvolver

então as pesquisas nessa área, pelo Mestrado, projeto de pesquisa, projeto de extensão.

As definições sobre o campo de pesquisa realizadas por *Janine* (PPGE), nos fazem pensar sobre a territorialidade ocupada pelas mulheres, ou seja, a forma como são reunidas as disciplinas científicas. De acordo com a Schiebinger (2001, p. 77), “a territorialidade também define a vida para as mulheres na academia”. Este sistema mostra que as mulheres “tendem mais a ensinar e pesquisar em humanidades e ciências sociais do que em ciências naturais e engenharia” (SCHIEBINGER, 2001, p. 77). Este processo acaba contribuindo para a disparidade entre homens e mulheres nos campos de pesquisa. As mulheres, de acordo com a autora,

[...]. Estão concentradas nas que são conhecidas como ciências soft: as ciências da vida e do comportamento e as ciências sociais, em que os salários são relativamente baixos, independente de sexo [...]. Poucas mulheres são encontradas nas ciências hard ou físicas, cujo prestígio e pagamento são altos. (SCHIEBINGER, 2001, p. 78).

Quanto à professora *Vanilde* (PPGCA), ela já estava na Unesc desde 1991, na época era graduada em Ciências Biológicas, mestre em Botânica e doutora em Ecologia e Recursos Naturais. Sua paixão pela pesquisa já tinha sido descoberta ainda na faculdade e sobre isso ela relata: “defini minha área de pesquisa na época da faculdade, quando eu tive disciplina com uma professora que nos deu aula de botânica” (VANILDE).

A respeito da implantação do PPGCA e sua inserção ela descreve,

Eu e outro professor já entramos direto, que por sermos os mais antigos participamos da elaboração do Projeto. Primeiro verificamos quem estava na Unesc e que tinha doutorado para participar do Programa, outros foram convidados como colaborador externo, que a CAPES exigia, e então para os outros docentes teve processo de seleção. Mas, no início mesmo quando eu entrei não foi com concurso. Já foram para os que eram mais ou menos da área e foram chamados pelo currículo [...] Estou no PPGCA desde 2001. Iniciei como

professora e depois passei a coordenadora. Hoje eu estou como coordenadora adjunta, professora e orientadora também (VANILDE)

Luciane diz que o interesse por sua linha de pesquisa “[...] surgiu quando estava na vida acadêmica, mas a leitura foi do cenário de práticas, não foi da vida acadêmica”. Atualmente, no PPGScol, ela atua nas linhas Educação e Gestão do Trabalho na Saúde e na Epidemiologia Aplicada em Serviços de Saúde.

Formada em Farmácia Bioquímica pela UFSC, com especialização em Microbiologia Clínica pela PUC/PR, mestre em Ciências Biológicas: Bioquímica pela UFRGS e doutora em Ciências Biológicas: Bioquímica também pela UFRGS, a professora *Metis* (PPGCS), que já estava na universidade desde o ano 2000, participou do processo de implantação do PPGCS, logo após o término de seu doutoramento.

O aumento e a permanência das mulheres em determinadas áreas científicas/acadêmicas são resultados de anos de falta de incentivo e desencorajamento das mulheres a seguirem e adentrarem em territorialidades masculinas. Ainda hoje, discute-se a necessidade de se investir na educação das meninas e mulheres para encorajá-las a participar dos campos considerados tradicionalmente masculinos como a física e as engenharias. Porém, “a ciência moderna é um produto de centenas de anos de exclusão das mulheres, o processo de trazer mulheres para a ciência exigiu, e vai continuar a exigir, profundas mudanças estruturais na cultura, métodos e conteúdo da ciência” (SCHIEBINGER 2001, p. 37).

Na entrada destas mulheres na vida acadêmica dos PPG’s elas se deparam com novos desafios e exigências a serem cumpridas nesta carreira profissional. Outrossim, estas exigências transformam o ritmo de trabalho das mesmas, tanto na vida familiar quanto na vida acadêmica. Neste contexto o gênero representa uma forma de compreendermos como a sobrecarga de trabalho a qual estas mulheres pesquisadoras são submetidas afeta sua vida pessoal e profissional. Neste aspecto, é importante atentar-se que “compreender o gênero no mundo profissional da ciência pode ajudar a cultivar novos comportamentos e a solidificar boas relações entre os sexos no interior de universidades, indústrias, governo e vida doméstica” (SCHIEBINGER, 2001, p. 141).

Assim, com a ascensão delas no campo científico, as mudanças que foram ocorrendo reverberaram diretamente em suas vidas, no cotidiano profissional e familiar. Sobre este aspecto *Janine* PPGE afirmou,

Meu tempo de dedicação é mais de oito horas por dia, com certeza. É o mínimo de oito horas. Hoje o meu tempo, a minha vida, esse ano, foi muito de trabalhar durante as manhãs e tardes, sempre. Dependendo do semestre eu dou aula pela manhã, mas tem semestre que é à noite, eu prefiro pela manhã, pois prefiro à noite estar em casa, mas muitas vezes... ou quando eu dou aula à noite eu tento não vir um turno, eu tento não trabalhar os três turnos.

Isto porque, de acordo com ela,

[...] O PPG tem uma especificidade sim, porque é essa cobrança que a gente tem, porque para você produzir os produtos necessários, publicar é uma engrenagem que precisa estar funcionando, e essa engrenagem passa pelas disciplinas, pelo estudo, pelas orientações, pelos grupos. Tu tens que ter grupos que te ajudam muito, porque você leva coisas, então são muitas frentes, engrenagens para poder dar conta. (JANINE).

Diante de tantas demandas, ainda foi possível afastar-se por um ano da universidade para a realização de seu estágio pós-doutoral, no ano de 2016. Neste período a professora optou por ir com a família, dois filhos e seu marido, que também foi fazer o mesmo, o que possibilitou levar os filhos juntos.

Nós fomos para a Espanha, os meninos tinham dez e treze anos então já eram maiores, mas dentro de outro país, precisando de uma série de cuidados. Dividíamos as responsabilidades em relação às tarefas dos meninos. (JANINE).

Muitas vezes esta divisão de responsabilidades e tarefas domésticas entre as mulheres que decidem seguir uma carreira no campo da ciência e seus maridos não ocorre, tendo elas que assumir multitarefas impostas pela condição de esposas e mães. Para Schiebinger (2001, p. 183),

Os arranjos domésticos são parte da cultura da ciência. Apesar da distinção histórica entre as

esferas doméstica e pública, a vida privada não está separada da vida pública. E o conflito que muitas mulheres encontram entre família e carreira também não é apenas um assunto privado.

Estes arranjos são necessários devido a estrutura da cultura organizacional, que se formou baseada na ideia de que o homem sairia para trabalhar enquanto sua esposa ficava em casa, responsável pelo trabalho doméstico e cuidado com os/as filhos/as, porém com a saída das mulheres para o mercado de trabalho a necessidade de dividir as tarefas e conciliar os trabalhos passaram a exigir das mulheres novas formas de driblar esta situação.

Mesmo para as mulheres que não tem filhos/as os arranjos também são ferramentas utilizadas para conciliar as diversas atividades desenvolvidas e falta de tempo em sua vida acadêmica e pessoal. A professora *Kétner* do PPGCEM, optou pelo casamento, mas ainda não teve filhos, como a maioria das mulheres docentes pesquisadas.

Claro, se tiver filho muda um pouco. Porque eu acho que prioridade muda em relação, tem que dar atenção mais em casa e tal. Agora eu dou aula a noite aqui, chego 22:30, não tem problema nenhum. Meu marido, mora em Porto Alegre, às vezes ele nem está aqui. Claro que com filho, ficaria um pouquinho mais complicado. E eu acho que a dedicação teria que ser um pouco maior, e atenção para a família. O tempo acaba sendo um pouco reduzido, porque eu acabo trabalhando de tarde, de manhã, de tarde e à noite também, porque eu trabalho muito à noite, eu rendo. Os dias que eu não tenho aula eu consigo render. Eu acho que sim, eu acho que essa questão do tempo é um pouco complicada, mas é aquilo que eu te falei, como hoje eu não moro, meu marido mora lá, a gente se vê quando ele vem no meio da semana, ou quando eu posso eu vou. Eu acho que eu consigo conciliar bem. Mas eu acho que a questão do tempo é um fator bem importante assim, se tiver filho, teria que conseguir ajeitar tudo isso. Para conseguir viver bem, me sentir bem no trabalho e em casa também. (KÉTNER).

Conciliar a vida profissional com a familiar está sendo uma realidade vivenciada pela professora *Tatiana* do PPGCS. Quando fez seu doutorado a professora coordenava o Curso de Farmácia da Unesc e neste período constituiu família. Em suas palavras:

Então nesse período eu casei, eu tive meu primeiro filho e meu segundo filho eu tive quando eu estava na prova do doutorado. E eu já estava com quatro meses de gestação e sempre tinha aquele preconceito de grávida. Mas eu era mais magrinha na época, então nem dava para ver que eu estava grávida. [...] Olha eu... Eu olho para trás e as vezes penso “Meu Deus! Como que eu fiz tudo?! Grávida e neném”. Mas por outro lado, tinha o meu marido que me apoiava, eu era coordenadora da farmácia e quem estava comigo na gestão também me apoiava e me respeitava. (TATIANA).

Louro (2000, p. 8) nos faz pensar sobre o significado da gravidez no comportamento social, “os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados”. Ainda segundo ela “através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente” (LOURO, 2000, p. 6). Com a gravidez os corpos das mulheres são ressignificados pela cultura e tomam uma forma quase sagrada, “a sociedade reconhece-lhe a posse desse corpo e ainda o reveste de um caráter sagrado” de acordo com Beauvoir (1967, p. 263).

Além do caráter sagrado, as mulheres passam a ser consideradas uma força de trabalho pouco produtiva pela sociedade, por conta dos encargos da maternidade. Neste sentido, o caráter social da gravidez em seu “significado revela que, apesar das inúmeras mudanças ocorridas na situação social das mulheres, a realização da maternidade ainda compromete consideravelmente as mulheres e revela uma face importante da lógica da razão androcêntrica” (SCAVONE, 2001, p. 149-150). Partindo deste pressuposto, o fato de as mulheres optarem pela maternidade em situações de trabalho ou formação acadêmica, como foi o caso da professora *Tatiana* do PPGCS, pode levar à discriminação.

Neste sentido, como apontou Lucila Scavone (2001, p. 142),

A perspectiva de gênero nos possibilitou abordar a maternidade em suas múltiplas facetas. Ela pôde

ser abordada tanto como símbolo de um ideal de realização feminina, como também, símbolo da opressão das mulheres, ou símbolo de poder das mulheres, e assim por diante, evidenciando as inúmeras possibilidades de interpretação de um mesmo símbolo.

Nesta perspectiva, o ideal feminino e “a realização da maternidade ainda é um dilema para as mulheres que querem seguir uma carreira profissional, já que, nas responsabilidades parentais, ainda são elas as mais sobrecarregadas” descreveu Scavone (2001, p. 145).

É importante ressaltar que para as mulheres “gravidez e maternidade são vividas de maneira muito diferente, segundo se desenvolvam na revolta, na resignação, na satisfação, no entusiasmo” (BEAUVOIR, 1967, p. 258). Mesmo com planejamento e apoio total da família, quando ocorre a gravidez e esta segue seu curso sem alterar a saúde da gestante, as mulheres passam por mudanças físicas e emocionais, que não alteram sua personalidade, ou a capacidade intelectual e nem as fazem pessoas doentes. No entanto, por questões discriminatórias as mulheres ainda se sentem ameaçadas profissionalmente ao optarem pela gravidez, maternidade e casamento.

Além disso, na ciência, de acordo com Schiebinger (2001, p. 187) “embora as mulheres profissionais, hoje, escolham com maior frequência casar e ter filhos, elas ainda são menos livres para fazer isto que seus colegas”, por conta das responsabilidades maternas e domésticas incumbidas à elas. Enquanto eles na maior parte das vezes, contam com um suporte familiar no desenvolvimento de suas carreiras e continuam a produzir sem interrupções, elas ao escolherem o casamento e a maternidade defrontam-se com uma série de encargos. Conciliar filhos e realizar o doutoramento não foi uma tarefa fácil para *Metis* do PPGCS, por isto ela destaca o apoio recebido, não só dos amigos, mas da família.

Eu acredito que se você não tem o apoio dos familiares tu não tem como fazer. Por que eu fiz disciplina na Universidade do Rio Grande do Sul e eu tinha meu filho recém-nascido e então eu amamentava e ia para a aula e minha mãe ficava com ele, e aí voltava e amamentava. Então eu digo, se tu não tens o apoio familiar, não tem como, embora os professores também, da UFRGS, extremamente educados, sabiam que eu estava amamentando um bebê, e eu fiquei durante meses

fazendo disciplina no verão, que era férias, amamentava e minha mãe cuidando. (*METIS*).

Através destes depoimentos percebemos que a saída das mulheres para a vida pública é considerada uma verdadeira forma de independência, porém, como vimos anteriormente, as atividades realizadas por elas na sociedade como educação e trabalho, passam a ser sobrecargas quando envolvem casamento e maternidade.

Beauvoir (1967) já afirmava há décadas que é muito difícil conciliar o trabalho com a maternidade, mas ainda hoje podemos utilizar este discurso para embasar nossa análise, porque como vimos na narrativa da professora *Tatiana* (PPGCS), conciliar a vida pública e a maternidade só é possível com a ajuda de outros, da família. Considerando a emancipação das mulheres uma forma de cultivar independência econômica, a sobrecarga da vida pública e a conciliação com a vida privada é repleta de ajustes. Beauvoir (1970, p.74) neste viés afirma,

Quanto às servidões da maternidade, elas assumem, segundo os costumes, uma importância muito variável: são esmagadoras se se impõem à mulher muitas procriações e se ela deve alimentar e cuidar dos filhos sem mais ajuda; se procria livremente, se a sociedade a auxilia durante a gravidez e se se ocupa da criança, os encargos maternos são leves e podem ser facilmente compensados no campo do trabalho.

Apesar de as mulheres terem o poder de decidirem sobre seus ventres em algumas culturas, o auxílio da sociedade durante e após a gravidez ainda é motivo de debate nas diversas realidades que negam a elas o direito sobre seus corpos e o de compartilhar o cuidado com os filhos e filhas.

Ao realizar uma avaliação transcultural a respeito da participação das mulheres na ciência, Schiebinger (2001, p. 86) pontuou que “já foi sugerido que as mulheres se saem melhor em países predominantemente católicos (Itália e França), onde a família ampliada ainda fornece uma rede de apoio íntimo para a criação dos filhos”. Família ampliada é aquela que vai para além de pais e filhos. Porém, ela descreve que este argumento acaba por tirar a responsabilidade social do governo, e que este suporte é tão importante quanto os de origem religiosas.

O fato é que “a ciência - como a vida profissional em geral - foi organizada em torno do pressuposto de que a sociedade não precisa

reproduzir-se, ou de que os cientistas não estão entre aqueles envolvidos nas tarefas diárias da reprodução. (SCHIEBINGER, 2001, p. 182). Ao contrário do que se lê a ciência vem mudando progressivamente este caráter androcêntrico e para que as mulheres permaneçam ativas na carreira científica são os arranjos familiares que lhes possibilitam seguir suas carreiras.

Mesmo com esta jornada a professora *Tatiana* (PPGCS) não pensou em interromper sua trajetória acadêmica e logo após o doutorado candidatou-se para o processo seletivo para atuar no PPGCS.

[...] eu terminei meu doutorado em 2007, e na época o PPG estava precisando aumentar o quadro de professores, eu apliquei, na época eu e mais uma professora, que hoje é coordenadora. Estou no PPGCS desde 2007. Eu não me lembro quando foi a criação, mas eu entrei em 2007, estou lá desde 2007. (TATIANA).

Sua escolha, em relação a linha de pesquisa, se deu em função da sua própria formação, em nível de graduação, mestrado e doutorado. Seu processo de formação acadêmica nos leva a pensar sobre a opção das mulheres em relação às suas áreas de pesquisa.

A opção por determinada área de pesquisa é resultado de vários estudos concentrados em certos campos da ciência, podendo mudar entre uma área e outra. Porém, as opções femininas parecem ter se concentrado em um certo campo acadêmico. Neste contexto, é possível perceber desigualdades de gênero por conta das escolhas das áreas temáticas.

De acordo com a Elsevier (2017), no Brasil, entre os anos de 2011 a 2015, as mulheres tendem a manter suas pesquisas voltadas às áreas como Medicina 24%, Bioquímica, Genética e Biologia Molecular 10%, Ciências Agrícolas e Biológicas 12%. Já os homens mantêm-se nas áreas como a Medicina 17%, 11% em Ciências Agrícolas e Biológicas e 8% na Bioquímica, Genética e Biologia Molecular. Porém, os números diminuem quando se trata de pesquisas voltadas ao campo das Engenharias, neste as mulheres atingiram os 3% enquanto os homens 7%. Os dados mostram que as mulheres são maiorias nas áreas de pesquisa ligadas a Saúde e Ciências da Vida.²¹

²¹De acordo com o CNPq (2018), os cursos que fazem parte da área da Saúde e Ciências da Vida são: Saúde - Medicina, Odontologia, Farmácia, Enfermagem, Nutrição, Saúde Coletiva, Fonoaudiologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional,

Cabe ressaltar que,

Durante a último período no Brasil e em Portugal, as mulheres constituem 49% população pesquisadora, tornando esses países particularmente digno de nota por alcançar a paridade entre os pesquisadores. As mulheres compõem mais de 40% dos pesquisadores em vários outros países e regiões. (ELSEVIER, 2017, p. 17, tradução nossa).

Faz-se saber que de acordo com a Elsevier (2017, p. 17) “o equilíbrio de gênero ocorre quando as mulheres compõem 40-60% de qualquer grupo”.

Na carreira de professora/pesquisadora, assim como a professora *Janine* do PPGE, a professora *Tatiana* do PPGCS também teve o ritmo de trabalho alterado por conta da demanda familiar. Segundo ela, após a entrada no PPGCS, que se deu em 2009, sua dedicação foi exclusiva para o ensino e a pesquisa, deixando de ocupar o cargo de gestão, ou seja, o cargo de coordenadora do Curso de Farmácia. No entanto, com sua ida para a University of Houston, tem se dedicado apenas à pesquisa, nos últimos três anos, o que não deixa de ser uma situação diferenciada no campo acadêmico, além da pesquisa a sala de aula é algo obrigatório para pesquisadores/as nos PPG's no Brasil.

Atualmente a professora *Tatiana* do PPGCS trabalha com projeto de pesquisa externo e está ligada ao Departamento de Psiquiatria da Universidade do Texas em Houston (USA) onde desenvolve pesquisa sobre Doença de Alzheimer. Para que o processo de transição acontecesse, requereu mudanças que envolveram toda a sua família e isto incluía levar sua família, seu marido e filhos. Os que acarretou novos ajuste na vida da docente, visto que as mudanças de um país para outro não são apenas estruturais, mas também culturais. Conforme nos contou ela, “lá não tem a cultura que a gente tem aqui. A gente não tem os benefícios brasileiros, lá a gente não tem”. Desta forma o tempo para pesquisa e família passam a ser ainda mais curtos e disputados devido ao processo da mudança. Lá ela não conta com uma cuidadora do lar diariamente e não tem sua mãe presente para auxiliá-la e para a

convivência familiar. Deste modo, ressaltou “a cultura é totalmente diferente. Você tem que fazer tudo. Então cansa muito” (TATIANA), abriu-se mão de alguns pontos específicos em benefício da carreira, mas como disse ela, “lá eu tenho uma sala só para mim, tenho um computador só para mim, eu tenho tudo para mim, eu tenho um padrão ouro. Mas, por outro lado eu tenho mais atividades, muito mais”.

As mulheres, mesmo com os ajustes entre vida profissional e pessoal procuram manter seu ritmo acadêmico. Elas buscam conciliar o trabalho e família, tentando manter o ritmo de produção científica de acordo com as exigências das áreas do conhecimento as quais estão vinculadas.

São estas e muitas outras as barreiras que surgem no cotidiano das mulheres que escolhem a vida acadêmica. Outro desafio que pode ser considerado um rompimento das barreiras discriminatórias é a participação de mulheres nos campos de pesquisas da área das engenharias. Áreas tradicionalmente consideradas como masculinas e representação feminina desigual.

Este enfrentamento é vivenciado pela professora *Kétner* do PPGCEM. Ela ingressou no PPGCEM através de um processo seletivo em 2016, sete anos após a criação do Programa em Pós-Graduação em Engenharia de Materiais. Ela é uma das docentes mais novas em termos de contratação do PPG e atua na linha de pesquisa Metalurgia do Pó, Conformação Mecânica, Biomateriais e Biopolímeros. A respeito da sua entrada no PPGCEM ela nos contou:

No PPG eu soube do edital, e me inscrevi. Deu certo, escrevi o projeto e vim fazer a prova. A prova foi bem tranquila, não era prova e sim apresentação do projeto e entrevista. Foi bem tranquilo, eu estava um pouco nervosa na entrevista. Para mim era bem importante que eu passasse, para mostrar para mim mesma que eu era capaz daquilo, de passar num processo seletivo. (KÉTNER).

A área das Engenharias é um campo atravessado pelas desigualdades de gênero. As mulheres ocupam poucos espaços nestas áreas. No campo da pesquisa acadêmica, conforme descrito pela editora Elsevier (2017), em pesquisa realizada em diversos países, os campos de Ciência da Computação, Energia, Engenharia, Matemática e Física e Astronomia, a maioria dos países comparadores e as regiões têm menos de 25% das mulheres entre os pesquisadores.

Em um levantamento realizado por Barbara Bezerra Freitas (2013) no site da CAPES para sua dissertação de mestrado intitulada “Diferença e Gênero na Pesquisa e Pós-Graduação em Engenharia no Brasil”, constatou que nas áreas das engenharias (Engenharia de Produção, Engenharia Civil, Engenharia Química, Engenharia Mecânica e Engenharia Elétrica), o maior percentual de presença feminina no quadro de professores permanentes ocorre nos programas com conceito 3, “no entanto, em nenhuma engenharia, de todos os conceitos analisados, a quantidade de docentes mulheres, superou a quantidade de docentes do sexo masculino” (FREITAS, 2013, p. 53).

Além disso, Freitas (2013) também apontou que a região sul do país é a segunda em número de professores docentes de pós-graduação na área da Engenharia com conceitos 6 e 7 (Mecânica, Elétrica, Química e Civil) no ano de 2010. Dentre a participação docente os homens superam as mulheres em todas as Engenharias.

Deste modo, Velho e Léon (1998, p. 6) afirmam,

Ainda que um leve progresso em relação a décadas anteriores possa ser notado, as mulheres continuam a ser cronicamente sub-representadas na carreira científica e sua participação declina sensivelmente conforme se ascende aos níveis mais elevados da carreira acadêmica.

O avanço das mulheres cientistas no Brasil é ainda um grande desafio sendo superado de forma lenta. Neste processo em que muitas conquistas já foram obtidas ainda existem muitas desigualdades, enquanto umas são superadas, outros enfrentamentos são vivenciados, como foi o caso da professora *Melissa* (PPGDS).

Melissa do PPGDS é mestre em Administração e doutora em Agronegócio e está há seis anos atuando na Unesc. A professora chegou à universidade através de um processo seletivo. Sobre esta experiência ela explica:

[...] veio três concursos, que apareceu na minha caixa de e-mail, um da UNESC, um da Universidade Nacional de Brasília e da Grande Dourados, mais ou menos na mesma época. A UNESC, meu sogro e sogra moram aqui, mas eu recebi pela UFRGS, pelo e-mail deles de concursos, aí olhei, olhei, o da UNESC abria e

fechava antes dos dois outros encerrarem. (MELISSA).

Nesta trajetória ela teve a oportunidade de ingressar no PPGDS,

Foi em dois mil e onze, no dia primeiro de junho quando eu ingressei aqui no PPGDS, já com o título de doutora. No PPGDS eu acredito que eu esteja assim tudo. Quando eu entrei na universidade eu fui abraçando tudo [...]. Que a exigência é grande. Então foi bem importante para mim. Mas eu acho que o processo em si foi um processo que eu estava mais ou menos acostumada. Porque eu já fiz alguns concursos, tinha feito. Então foi ok assim. Estou no PPG há um ano e meio. (MELISSA).

Neste trajeto a professora foi definindo seus tópicos de pesquisa que passou a ser Gestão do Agronegócio; Uso e mudança da terra; Concentração e diversificação agrícola; Cadeias produtivas; Estratégias de produção e Biocombustível e Bioproduto.

Assim como *Melissa* (PPGDS) vemos mulheres já formadas e preparadas para atuar na ciência, mas que, no entanto, realizam um percurso bastante sinuoso que muitas vezes as colocam em situações discriminatórias, porém por serem mecanismos sutis acabam não sendo percebidos como discriminação.

Em sua trajetória acadêmica *Melissa* do PPGDS estava grávida quando defendeu sua tese de doutorado em 2009 pela UFRGS,

Aí em março eu defendi a tese, louca de enjoada, eu falava para meu orientador “eu vou vomitar, vou vomitar na defesa”, aí ele assim “você não vai falar nada que está grávida para usar esse subterfúgio”, para terem dó de mim “você não precisa disso”, aí eu disse: “ah, mas eu preciso comer minha bolacha de água e sal, se não vou passar mal na frente da banca”, aí eu levei a bolachinha de água e sal e ia comendo a bolachinha de água e sal, enquanto eles iam arguindo, isso foi em março [...] (MELISSA).

Na colocação do orientador fica evidente que a gravidez pode ser utilizada pelas mulheres como um subterfúgio, a fim de receberem algum tipo de facilitação. Ou seja, os eventos corporais da gestação, o fato de

carregar um filho ou uma filha reforça os estereótipos de mulheres frágeis e dóceis e que aos olhos da sociedade podem causar sentimentos adversos.

O caráter socialmente construído da gravidez e da maternidade é ilustrado pela diversidade de significados que podem assumir dentro de uma mesma sociedade ou em sociedades distintas. Em suma, a gravidez e a maternidade, em particular, e os eventos corporais, em geral, não são apenas indícios do desempenho de uma atividade biológica, ou seja, natural. Constituem também eventos culturais: são submetidos a uma construção simbólica que se impõe aos indivíduos. (PAIM, 1998, p. 6).

É importante destacar, conforme pontuam Fabiane Ferreira da Silva e Paula Regina Costa Ribeiro (2014, p. 7), que o “preconceito não afeta todas as mulheres por igual, muitas vezes, opera de forma sutil e velada, bem como de forma explícita. São os diferentes aspectos do preconceito de gênero [...]”.

Assim, descreveu Schiebinger (2001, p. 113),

Mais interessantes são os preconceitos contra mulheres - muitas vezes sem intenção - que persistem mesmo entre pessoas bem-intencionadas. As mulheres ainda encontram um conjunto de barreiras sutis pessoais e sociais - barreiras que avaliações de produtividade não revelam e que as leis somente não podem remover.

A feminilidade quando associada à condição natural da mulher como progenitora revela uma das maiores cargas para as mulheres na vida acadêmica. Quando falamos em carga, não falamos no sentido negativo da palavra, mas sim à sobreposição de tarefas que são atribuídas às mulheres, ou seja, socialmente são responsabilizadas pelo cuidado da sua prole, mesmo quando decidem construir uma carreira acadêmica. E aí quando falamos sobre a carreira e a conciliação com a vida familiar, a dedicação das mulheres para a vida acadêmica nunca é exclusiva.

Após a entrada delas nos PPG's inicia-se um processo de enriquecimento pessoal e aperfeiçoamento acompanhados de uma carga de trabalho exaustiva. A responsabilidade das mulheres, como mães e profissionais, as sobrecarregam diariamente. A opção de seguir uma

carreira exige tempo e dedicação que muitas vezes servem de justificativa para punir socialmente as mulheres que optam pela vida acadêmica.

4.2 CONCILIAÇÃO ENTRE VIDA ACADÊMICA E FAMILIAR

Em suas narrativas, as mulheres descrevem com sutileza, os sentimentos de cobrança que as acompanham obrigando-as a desdobrarem-se para conciliar a vida acadêmica e a familiar. A trajetória da professora *Melissa* do PPGDS oferece alguns indicativos:

Então, essa conciliação era dolorida, porque para eu conseguir dar atenção para a casa, eu virava a noite estudando, eu fazia seminários de madrugada. Quando eu era mãe solteira eu não tinha final de semana, porque se eu trabalhava durante o dia, pensa lá, trabalhava durante o dia, manhã e tarde que eu trabalhava, estudava finais de semana, sextas e sábado. Durante a noite, era botar a criança para dormir, baixar a cabeça e trabalhar. Eu não me sentia no direito de sair, sinceramente [...] Minha mãe vivia atrás “aí sai”, porque eu só vivia enforcada né, então você tem que abdicar, tiveram abdições. (MELISSA).

Os fatores que condicionam as mulheres a estas mudanças estão vinculados principalmente à esfera reprodutiva, no entanto o desejo de seguirem uma carreira faz com que os esforços sejam redobrados.

Conciliar a vida acadêmica com a vida familiar é um dos grandes desafios destas mulheres pesquisadoras. De acordo com a professora *Janine* sua trajetória acadêmica no PPGE tem sido bastante atribulada. Ela que atua desde a fundação do PPGE e já passou pela gestão que coincidiu com dois filhos pequenos sentiu a diferença.

Neste processo, ela ressalta que a divisão das tarefas domésticas entre ela e seu companheiro foi e continua sendo imprescindível para o seu desenvolvimento profissional, bem como o cuidado com os filhos. Em seu depoimento a professora expõe:

Eu quero dizer que não é a mesma coisa, ainda que em casa a gente divide muito, ele é professor também, ele escreveu uma dissertação sobre gênero, mas a gente não tem essa divisão dessa

forma, entende? Nós dois cuidamos, sempre foi assim, nós dois cuidamos, temos divisão de tarefas mais sexual, posso dizer assim, mas a responsabilidade com os filhos é dos dois. Mas, por exemplo, como é que eu posso te dizer, à noite eu preferia eu ficar em casa com as crianças, e claro isso mudava muito quando eu dava aula à noite, dava aula de manhã, mas eu, principalmente depois dos filhos, eu preferi estar em casa à noite com eles, estar nesse momento à noite, e eu achava esse momento especial e eu gostava de estar. [...] consegui, na medida do possível, quando eu conseguia optar, eu optava por ficar dando aula de dia, só que tem o curso de Psicologia abriu à noite, quando ele abriu à noite, até hoje é assim, tem semestre que é de noite e tem semestre que é de manhã, e aí nós dois conversávamos, revezávamos e aí enfim, encarei as aulas à noite, não tinha opção, a não ser que eu não desse aula no curso. (JANINE).

Administrar o tempo dedicado a vida acadêmica e familiar é um dos maiores desafios para as mulheres. Para Schiebinger (2001, p. 194) “as mulheres que consideram seguir carreira na ciência citam as dificuldades de combinar carreira e família como a maior preocupação”. Muitas vezes a preocupação do não estar presente passa a tornar-se sentimento de culpa, por isso muitas das mulheres procuram formas de conciliar ambos sem abrir mão da profissão. O depoimento da professora *Melissa* (PPGDS) exprime esta, auto cobrança que faz parte de boa parte da vida das mulheres.

Eu me cobrava o tempo todo, eu acho que quando nasce um filho, a culpa nasce junto, você sempre está achando que está devendo, eu sempre tive essa sensação de débito o tempo todo, com todo mundo, porque eu não estava conseguindo dar atenção para o meu filho, porque eu tinha que deixá-lo, ou que não estava dando atenção para a família, porque eu tive que voltar para a casa da minha mãe, até para os meus pais. Isso aí é o tempo todo, só depois dos quarenta que eu dei uma relaxada, porque eu era muito dura, e como eu fui mãe solteira [...]. (MELISSA).

Independentemente de haver divisão de tarefas ou não, “[...] as condições e a qualidade do tempo do trabalho científico são diferentes para as mulheres e para os homens. Não é preciso nenhum esforço para perceber que as mulheres sofrem uma desvantagem nesta divisão do trabalho”, argumentam Carvalho e Casagrande (2011, p. 8). Além disso, a saída das mulheres para o mercado de trabalho e para o campo da produção da ciência não significou a movimentação dos homens para o ambiente privado (cuidados com filhos, família, tarefas domésticas). Portanto, é possível pressupor que as mulheres ainda sofrem prejuízo nesta divisão, “enquanto os homens têm tempo e dedicação integral à realização de suas pesquisas, as mulheres, principalmente as casadas, com filhos não tem as mesmas possibilidades”. (CARVALHO; CASAGRANDE, 2011, p. 8).

Para Schiebinger (2001, p. 196),

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.

A divisão do trabalho doméstico é necessária porque houve grandes transformações para as mulheres e “[...] é importante ressaltar que esta conquista representou para elas um acúmulo de trabalho que os homens nunca enfrentaram” (CARVALHO; CASAGRANDE, 2011, p. 9). Mesmo que as mudanças estejam acontecendo de forma bastante lenta, são necessárias alterações nas responsabilidades familiares, mesmo que estejam ainda em processo de transição. O depoimento da professora *Janine* PPGE elucida este movimento:

Esta divisão de tarefas, parceria, desde os meninos bebês entende, claro eu amamentava, mas o R. sempre cuidou deles bebês, claro eu tinha uma pessoa que ficava com os meninos. Ficava todos os dias, mas o R. sempre assumiu mesmo bebês, é isso claro, é outra situação de mulheres que não têm isso.

A professora *Tatiana* PPGCS que está normalmente entre um país e outro nos contou que sempre teve o auxílio, colaboração e compreensão

de todos: marido, família e colegas de trabalhos. Seus filhos nasceram quando ainda era coordenadora do curso de Farmácia, ainda neste período iniciou o mestrado e depois o doutorado.

De acordo com ela o apoio é fundamental nesta trajetória, nos contou que,

Então eu sempre fui muito bem cuidada em todos lugares que eu fui, sempre fui muito bem cuidada pelos meus professores, meus amigos, e foi uma fase de muita dedicação, muito estudo, e que eu olho para trás e digo “Meu Deus! Que coragem!”, mas deu tudo certo. (TATIANA).

Além disso, a professora reforçou que o apoio do companheiro foi muito importante. Sobre este aspecto ela destaca: “mas por outro lado, tinha o meu marido que me apoiava, eu era coordenadora do Curso de Farmácia e quem estava comigo na gestão também me apoiava e me respeitava” (TATIANA). Atualmente como ela está fora do país nos contou que sua vida acadêmica e pessoal

[...] é de muito estresse. Aqui no Brasil é mais fácil. Lá é totalmente mais difícil. Meu marido e meus filhos estão lá, minha mãe mora aqui. Minha mãe e minha tia passam o verão lá, para ver eles, para conviver junto com os meus filhos, pois é importante a família estar por perto. Eu venho uma vez por ano, eu venho aqui para a instituição e lá é muito mais difícil. (TATIANA).

De acordo com Schiebinger (2001, p. 182) “ser cientista, esposa e mãe é uma carga em uma sociedade que espera que as mulheres, mais do que os homens, ponham a família à frente da carreira”. Mas, atualmente e como vimos até aqui, as mulheres cientistas aqui pesquisadas têm procurado conciliar a vida profissional e a vida familiar, cada qual com sua singularidade, mas com todo um esforço para não abrir mão de nenhum desses espaços. Cabe ressaltar que “as medidas de assistência aos filhos, como qualquer outro aspecto da cultura, não estão impressas na natureza, mas são configuradas por contingências sociais e prioridades políticas” (SCHIEBINGER, 2001, p. 184), ou seja, as mulheres embora não sejam as únicas responsáveis pelo cuidado dos filhos, lar e família, por conta das configurações sociais assumem esta responsabilidade para

si próprias e muitas vezes seus companheiros ficam excluídos desse processo.

Outro fator importante na vida destas mulheres é que “embora muitos profissionais homens ainda sejam casados com donas-de-casa, quase todas as profissionais mulheres são casadas com profissionais homens” (SCHIEBINGER, 2001, p. 188). Este aspecto é de extrema importância para entendermos o quanto é necessário a divisão das tarefas e cuidado familiar, porque ao contrário das mulheres, a maioria dos homens chegam em casa e suas parceiras deram conta de tudo o que diz respeito a casa e filhos/as, facilitando assim sua jornada na carreira científica. Ao contrário das mulheres, que como disse a autora são profissionais casadas com cientistas, ou professores, engenheiros entre outros e que também tem uma longa jornada, acabam não contando com um companheiro que se dedique totalmente à família, cuidado dos/as filhos/as e serviços domésticos. Assim torna-se necessário a ajuda de um familiar ou de um profissional que auxilie no lar. Para a professora *Melissa* do PPGDS,

Cada dia é uma batalha [...] parece... porque cada dia tem uma logística diferente, eu tenho pessoas que me apoiam, eu decidi que eu preciso, eu entendi que eu preciso pagar para ter ajudantes, então eu tenho uma funcionária no lar, que é uma santa, pessoa que está comigo desde que cheguei aqui, e ela me organiza tudo assim, então eu estou muito presente, com a alimentação, como eu falei, é muito importante e séria para mim. Eu treinei ela para ela fazer o alimento como eu desejo, como eu gostaria, ela faz toda a logística da casa, é aquela coisa, a economia do lar é minha, mas ela que faz a frente do dia a dia, e aí eu tenho uma pessoa que, por exemplo, pega a minha filha no colégio e traz para casa nos dias que eu dou aula, eu tenho que fazer uma sequência, um dia é o meu filho, um dia é ele que é o responsável, pega na escola, cuida, bota para dormir, um dia é uma pessoa que pega para mim e leva e cuida e durante as manhãs eu tenho mais uma pessoa que às vezes leva para as atividades extra, porque haja atividade extra, é balé, natação [...], e aí tem que ter tudo isso e agora aqui a gente acabou ficando mais tempo, gostamos e acabamos ficando mais tempo. Então, eu tenho essas pessoas que me auxiliam.

Nesta narrativa percebemos o quanto é necessário para as mulheres a parceria de outras pessoas. Muitas optam por terem em casa outras mulheres que possam complementar os serviços domésticos e cuidados com os/as filhos/as. Porém, de acordo com Schiebinger (2001, p. 192):

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. As profissionais mulheres hoje dirigem os lares como as mulheres na Idade Média dirigiam a casa senhorial, supervisionando e coordenando o trabalho doméstico.

No entanto, nem todas elas nestas carreiras conseguem o auxílio diário no cuidado familiar e doméstico. Neste quesito a professora *Tatiana* (PPGCS) que se encontra fora do país nos contou que,

A gente não tem os benefícios brasileiros lá, a gente não tem. Então a gente não tem alguém para te ajudar na tua casa, para limpar a tua casa, para organizar a tua casa. No máximo uma faxineira uma vez por semana. Tu tens que se virar, porque não tem. [...] tu tens que organizar a casa, tu tens que fazer janta à noite. Tem que pôr a roupa para lavar, tu tens que pôr a roupa para secar, tu tens que fazer tudo. E, além disso, tu tens que trabalhar. Então é muito puxado. (TATIANA).

A experiência vivenciada pela professora *Tatiana* do PPGCS na condução das atividades domésticas em um país norte americano remete para um estudo importante realizado por Hirata e Kergoat (2007) quando elas identificam que um dos fatores relevantes é que as mulheres que imigram para países desenvolvidos encontram uma certa dificuldade no desenvolvimento do trabalho doméstico e a vida pública. O fato é que ao contratarem trabalhadoras para auxiliarem no cuidado com o lar, dificilmente encontrarão profissionais do próprio país, mas sim imigrantes de países como do Brasil. São nestas oportunidades que “as relações étnicas começam assim a ser remodeladas através das migrações

femininas e da explosão dos serviços a particulares” (HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 8). Além disso, as mulheres que contratam e delegam serviços a outras mulheres permitem que as trabalhadoras domésticas também deleguem trabalho (cuidado com os filho e lar) a outras mulheres (membros da família) ou algumas prestadoras de serviços. De acordo com Hirata e Kergoat (2007, p. 11) “essas migrantes do Sul, para fazer “o trabalho das mulheres” do Norte, deixam seus próprios filhos aos cuidados das avós, irmãs, cunhadas, e às vezes só voltam para casa depois de longos período”.

Como vemos, mesmo que as mulheres tenham condições financeiras de contratar um/a profissional para auxiliá-la no lar e manter o equilíbrio em suas carreiras, ela ainda tem que delegar tarefas, orientar e coordenar. Quanto aos cuidados com os filhos/as mesmo tendo auxílio elas assumem as responsabilidades maternas e de reforço dos vínculos, o que acaba exigindo tempo e dedicação.

Um dos grandes problemas sociais destas questões segundo Schiebinger (2001) é que “a esfera doméstica, entretanto, nunca foi submetida à ação afirmativa ou emendas legislativas que requerem a redistribuição do trabalho doméstico”, ou seja, socialmente elas ainda são as responsáveis pelo cuidado familiar e doméstico. É um processo social legitimado que as mulheres são responsáveis por suas famílias e o lar e a ausência delas perante a sociedade as coloca em posição de culpadas, cobrança que não acontece para os homens.

A sobrecarga das mulheres cientistas aumenta quando é preciso levar trabalho para casa. Para a professora *Vanilde* que além de atuar no PPGCA, no Herbário e na graduação (em dois cursos: Ciências Biológicas e Farmácia) o dia a dia não deixa de ser corrido mesmo com os/as filhos/as já adultos, uma vez que,

O programa nos exige uma dedicação maior e eu tenho procurado publicar bastante, justamente para não cair o conceito. Porque a gestão exige, mas temos também o outro lado, que é a pesquisa. Então eu sei que às vezes há uma certa cobrança em casa. Mas, nos finais de semana, eu ainda não consigo deixar de levar umas atividades para fazer em casa e a família entende. Então, isso para mim não é conflito. (VANILDE).

Casada desde quando cursava seu mestrado a professora *Vanilde* do PPGCA também seguiu conciliando sua vida acadêmica com a

familiar. Como a professora ajudou a criar o PPGCA foi convidada a ser coordenadora, permaneceu por cinco anos seguidos e saiu para fazer seu pós-doc no Canadá, no entanto, de acordo com ela,

Não pude ficar mais tempo porque eu tinha família, com filhos ainda pequenos e fui sozinha. E a gente tem as estruturas familiares para administrar para poder sair. Tudo deixado estabilizado, certinho, eu fui [...]. (VANILDE).

Durante sua trajetória ela ressalta também a importância do companheirismo do seu parceiro,

Ele sempre entendeu que eu sou da ciência. Eu vou para congresso, vou, saio para as pesquisas. Nunca tive problema. Até hoje, eu nunca tive. É bem compreensivo. Nunca tive problema, sempre me deu todo apoio. Nesse lado, todo apoio. (VANILDE).

Mesmo assim, muitas vezes foi preciso abrir mão de algumas coisas, como por exemplo, a companhia da família. Havendo esta necessidade a professora nos contou que,

Para eu fazer o doutorado, esperei um pouco para os filhos crescerem porque um nasceu em oitenta e a outra em oitenta e três. Então, quando eu saí para o doutorado ela estava com 7 anos. A minha mãe me deu suporte, quando eu tinha que ir pra São Carlos, com 2 filhos. No último ano, quando eu tinha que escrever a tese mesmo, eu fiquei um ano morando sozinha na praia. Instalei o computador. E assim, até o início de julho, eles iam sempre toda semana me visitar lá. Mas depois quando apertou o prazo, que eu tinha que concluir até dezembro, então, eu fiquei mais sozinha. Daí meu esposo ia final de semana ou eu vinha para cá, pois eu não queria que eles fossem, porque era muita bibliografia espalhada por tudo, era uma bagunça organizada. (VANILDE).

Ela nos conta que foi muito difícil ficar longe dos/as filhos/as, que na época tinham 12 e 14 anos de idade, por isso foram tão necessárias e fundamentais a compreensão do marido e da família. Hoje ela diz que os/as filhos/as compreenderam a situação, mas contou que ainda conversa com eles/as sobre o assunto e eles/as dizem “é mãe, tu nos abandonou. Por isso estamos todos revoltados. É. Estão todos revoltados, todos formados, trabalhando... [Risos]” (VANILDE).

Neste repertório é possível perceber o quanto as mulheres se dedicam e ao mesmo tempo se sacrificam no trabalho produtivo e reprodutivo. Elas nos mostram que por conta da maternidade existe um sentimento que muitas vezes, não as impedem de seguir em frente, mas que as conduzem a falas tão significativas e cheias de sentimentos com relação aos seus/as filhos/as.

Também compartilha desta troca a professora *Luciane* do PPGSCol, que nos contou que a conciliação entre vida familiar e a pesquisa é necessária, pois,

Enquanto pesquisadora tive o apoio total de minha família, e estou numa fase da minha vida familiar que me possibilita isso, com um companheiro extremamente parceiro, compreensivo e com minha filha com 20 anos de idade, fazendo 21, uma ótima fase. Obvio que eles devem sentir muitíssimo porque chego muito tarde e saio muito cedo, mas eles são muito parceiros. A gente sentou e fiz uma opção, primeiro familiar, eles sabiam, não foi um contrato que fiz sozinha foi um contrato que eu fiz com eles, hoje está tranquilo. A família é imprescindível, meu porto seguro, meu porto sempre seguro. (LUCIANE).

Apesar de um acordo familiar houve tropeços e dificuldades. Ela nos contou que no início, quando ainda cursava o mestrado passou por dificuldades familiares, pois foi neste período que teve sua filha. No entanto, num tom de desabafo ela expressa: “olho para trás e penso, que tenho coisas muito bacanas construídas, mas eu também tenho coisas que gostaria de ter vivido naquele momento e não foram porque eu abri mão de muitas coisas, eu abri mão de estar mais”. Um dos seus maiores desafios, segundo ela foi durante o doutorado,

Posteriormente quando eu estava ali no processo do doutorado eu perdi meu pai, então no processo de

doutorado eu abri mão de estar muito com ele que morava em outra cidade fora do estado, pelo que eu tinha que conduzir e isso eu vou levar para a vida, porque é uma dor que não sai de mim, então houve perdas significativas que me causam sofrimento, por conta da opção, são escolhas. O apoio da família foi essencial, difícil, mas essencial. (LUCIANE).

Em uma experiência um pouco diferente a professora kétner, casada, que atua na graduação e no PPGCEM nos conta que tem sido tranquilo conciliar vida familiar e o trabalho. De acordo com ela separar as questões do trabalho e da vida pessoal foi um ponto importante que não afetaram sua vida, porém faz algumas ressalvas,

Claro que às vezes surge alguma coisa que me preocupa um pouco mais. Mas em geral durante o namoro eu nem lembro assim para te dizer, acho que foi tranquilo também. E depois de casada, foi também porque meu marido ele é muito compreensível. Então a gente sempre conversava alguma coisa e ele sempre me apoia e tal. Então, eu acho que não afeta. Essa questão pessoal eu acho que é bem separada e relativamente tranquila. (KÉTNER).

Esta narrativa é de uma mulher que ainda não teve filhos, mas que pretende ter, uma decisão recente. A este respeito ela comenta,

Isso veio faz alguns meses só, porque antes disso eu já tinha bolsa de pesquisa, então como eu não tinha uma estabilidade, era difícil pensar nisso, e tudo que envolve ter uma criança. Então isso agora a gente já está querendo. Mas eu acho que claro, se tiver filho muda um pouco. Porque eu acho que prioridade muda, tem que dar atenção mais em casa e tal (KÉTNER).

A rotina da família é dedicada ao trabalho do casal. Com as aulas à noite ela chega após às 22h30min e que seu marido, que fica entre uma cidade e outra, muitas vezes não está por perto e que, embora seja uma relação tranquila da forma como está, mudaria com a chegada de um filho.

Então a gente não tem problema em relação a isso. Claro que com filho, ficaria um pouquinho mais complicado, eu acho que a dedicação teria que ser um pouco maior, e atenção para a família. Mas, vamos ver agora o que vai acontecer em relação a isso né. O tempo acaba sendo um pouco reduzido, porque eu acabo trabalhando à tarde, pela manhã e à noite também, porque eu trabalho muito à noite, eu rendo. Os dias que eu não tenho aula eu consigo render. Mas, eu acho que a questão do tempo é um fator bem importante assim, se tiver filho, teria que conseguir ajeitar tudo isso. Para conseguir viver bem, me sentir bem no trabalho e em casa também. (KÉTNER).

A professora *Melissa* ao analisar sua trajetória enquanto mulher no PPGDS diz que percebe a diferença entre ser uma “professora mulher”, porque na sua visão,

O operacional é da esposa e aí isso reflete na iniciação científica, sem dúvidas, até porque a gente não tem aquele tempo sem uma “mãe”, você está na frente do computador “mãe, mãe, mãe”, e o homem, como eu acho que ele é mais mono, ele tem que se fechar, não fala agora com o pai que ele está trabalhando, então bota dentro da caverna, tranca e deixa ele lá. A gente não, a gente está cuidando do almoço, a gente está respondendo o *whats* da orientanda, marcando não sei o que, agilizando, “penteia o cabelo, cadê a roupa do balé, cadê a sapatilha, escovou os dentes?” E tudo isso ao mesmo tempo, então você vê a panela no fogão e tudo mais. (MELISSA).

E que, embora tenha um parceiro comprometido com a família, ela desabafa:

Porque por mais que a gente tenha colegas, que a gente percebe que compartilham as questões da casa, não tem jeito, a responsabilidade é nossa,

acho que vai precisar mil anos, espero que não tanto, mas ainda tem que remar muito para ter uma divisão das coisas. Eu tenho um companheiro que não consegue ficar parado, ele não senta no sofá, se ele está em casa, ele está lavando louça, ele está ajudando, ele está limpando ele é daqueles também, mas a organização é da gente, não tem jeito assim, ele dá uma mão, ajuda. (MELISSA).

Para ela, dentre as pesquisadoras do programa, apenas não percebem esta diferença as mulheres que não têm filhos, e ressalta “essas mulheres, entre aspas assim, elas têm uma força tanto quanto os homens, mas quem está nessa luta com filho pequeno tem impacto sem dúvida nenhuma”. Para a professora Melissa (*PPGDS*), a organização da rotina diária é ponto crucial, mas isso não impede que tenha desgastes.

Então eu sou regradada demais, eu sou da rotina, aqui também, eu considero que eu não meço esforços, de vez em quando a gente abusa, cai, porque eu peguei três pneumonias, porque eu caía de cama para parar, porque uma criança de um ano, dando aula, cem por cento das aulas eu tinha que montar tudo novo, criança pequena que não dormia, virando madrugada eu chegava em julho, pneumonia, então eu fazia esses processos, e aí eu achei uma forma, e isso até eu sempre comentei assim, fisicamente eu não sou forte, eu tenho fragilidades, e aí eu acabo indo aos extremos. (MELISSA).

Melissa do *PPGDS*, explica que em sua família, filha de Matemática e Engenheiro, são em duas irmãs engenheiras, uma Civil e outra Agrônoma que cresceram quebrando paradigmas ao escolherem estas profissões, e que, sendo ela mãe de uma menina e um menino e observando o comportamento de ambos, admite que enquanto mulheres,

cuidamos do filho, da boneca né, então isso fez uma diferença muito forte eu acho, nas relações e de como você lida com as questões. Essa diferença eu acho que ela é muito social, tem uma questão

que é biológica, vamos dizer assim, porque é da nossa natureza (MELISSA).

Entendendo que a maternidade gera na mulher instintos que as levam a perceber a educação dos filhos de forma diferente para homens e mulheres, *Melissa* (PPGDS) reforça que diante de todas estas condições, ainda há o casamento que precisa ser mantido, e para isso a organização da vida pessoal e do lar são essenciais. Para não haver uma sobrecarga e um desgaste na vida do casal é de extrema necessidade a ajuda de outra mulher, como nos diz,

Mas foi assim que eu resolvi fazer para não enlouquecer, então algumas questões são importantes para mim, como se alimentar em casa, é a minha condição, então para isso eu tenho que ter uma funcionária, eu sou muito bagunceira, e meu marido é metódico, muito organizado, para casamento se salvar, minha funcionária também é metódica e arruma tudo do jeito dele, eu vou fazendo a bagunça e ela vai arrumando, e cada dia a gente vai fazendo uma logística, então eu tento... meu planejamento é semanal, e todo final do dia eu faço checklist do dia seguinte, pra ver como tá, se não mudou alguma coisa pra poder organizar e [...].(MELISSA).

A “loucura”, premissa para quem escolhe a profissão de cientista é uma das condições atreladas àquelas mulheres que optam por seguir esta carreira. O tempo de dedicação e a capacidade feminina para ser cientista são até hoje questionados pela sociedade. Mas, longe do que se pensa, as mulheres que optam por seguir esta carreira procuram se manter firmes, mesmo diante das discriminações existentes.

Percebemos aqui que a intensa atividade acadêmica na vida das mulheres requer redobrada atenção a vida pessoal. Este pode ser um dos motivos pelo qual muitas mulheres se sentem desencorajadas e desistem ainda na graduação de seguir a carreira científica. Não foi o caso das mulheres pesquisadas, no entanto, pode-se dizer, que não é um dos únicos motivos e também não podemos afirmar ser o principal. As mulheres que optaram por seguir a carreira de cientista, mesmo em sua dupla ou tripla jornada mantêm-se fortemente ativas em todos os contextos, podem sim

diminuir o ritmo intenso em uma ou outra atividade, dividir tarefas, mas é possível perceber que as profissões lhes trazem muitas realizações. Um fato que nos chama atenção e cabe uma posterior reflexão, é que estas mulheres chamam para si toda a responsabilidade com a logística, trabalho, casa, família. Mesmo que em alguns momentos elas citam a divisão de tarefas, em outros elas eximem o companheiro e passam a delegar as tarefas. É possível perceber que as mulheres ainda carregam consigo a responsabilidade pelo grupo familiar e as rotinas domésticas, mesmo dividindo, ainda é preciso controlar, supervisionar, delegar.

Sabe-se que a carreira científica ainda é um grande desafio por conta dos obstáculos existentes, muitos são imperceptíveis quando se está envolvida na correria diária, mas outros são visivelmente discriminatórios e evidentes. A desigualdade de gênero nestas carreiras é fixa e pouco mutável se levarmos em conta que as mulheres a cada degrau que sobem enfrentam mais obstáculos. As desigualdades passam a assumir novas configurações aumentando a disparidade entre homens e mulheres no campo científico. No próximo capítulo, a produção, científica destas mulheres será discutida.

5. SER PROFESSORA PESQUISADORA NOS PPG'S DA UNESC: DILEMAS DA VIDA ACADÊMICA

O progresso das mulheres como cientistas e pesquisadoras em instituições de ensino superior passou a ser uma das grandes conquistas femininas, principalmente por estarem inseridas em um campo majoritariamente masculino. O acesso delas ao meio de produção científica foi seguido de um processo histórico bastante discriminatório. Tal ingresso encabeçou grandes mudanças na vida acadêmica das mulheres, principalmente quando passaram a ocupar cargos hierarquicamente que antes eram inacessíveis no campo da ciência. As barreiras ultrapassadas foram muitas, assim como as conquistas, porém a discriminação enraizada na sociedade faz com que novas barreiras surjam e novos enfrentamentos precisam ser realizados na contemporaneidade.

Para Carolina de Assis (2018, p. 1), não se pode ignorar os avanços, visto que,

Na primeira década do século 21, as mulheres pela primeira vez ultrapassaram os homens na formação em mestrado e doutorado no Brasil. Elas hoje são maioria em todos os níveis de ensino e também nas

bolsas de iniciação científica, mestrado e pós-doutorado do CNPq, a principal agência estatal de fomento à pesquisa do país, e empatam com eles nas bolsas de doutorado.

Porém, esta trajetória não é tão simétrica assim entre homens e mulheres. A concessão de bolsas de estudo é um fator que precisa ser considerado e problematizado. Sobre esta questão Tabak (2007, p. 32) argumenta que,

As mulheres predominam nas bolsas de iniciação científica – e algumas vezes nas bolsas de mestrado, mas o mesmo não ocorre nas bolsas de doutorado e pós-doutorado e nas bolsas de pesquisa. Nesta última categoria, a desproporção entre homens e mulheres chega a ser gritante. O mesmo ocorre nas bolsas de produtividade, que exigem titulação mais elevada, o que se torna difícil para muitas mulheres.

Além disso, os homens continuam a ser maioria nos postos mais altos da docência e pesquisa científica. Nas universidades eles representam a maioria na docência, seja na graduação ou na pós-graduação. Concentram a maior parte das bolsas de Produtividade em Pesquisa concedidas pelo CNPq (ASSIS, 2018). De acordo com Moema de Castro Guedes, Nara Azevedo e Luiz Otávio Ferreira (2015) foi na década de 1990 que a pesquisa científica no Brasil ganhou força maior com a Ciência e Tecnologia e o aumento da produção científica nacional o que contribuiu para o aparecimento de uma elite científica. Na avaliação dos autores,

Se naquela época já constituía um instrumento de diferenciação simbólica entre pares, na atualidade se institucionalizou como um sistema hierarquizado de posições, tipificando um perfil de excelência do que pode ser considerado uma elite científica – a de especialistas e profissionais da pesquisa, a quem reconhece a liderança na condução das atividades de C&T no país e se contempla com recursos materiais e simbólicos que lhe são exclusivos. (GUEDES; AZEVEDO; FERREIRA, 2015, p.3).

As desigualdades entre homens e mulheres no campo da ciência veio à tona quando “os movimentos feministas destacaram como a ciência tem preconceitos de gênero que implicam perspectivas parciais e androcêntricas, o que implica imposição da objetivação do masculino sem considerar o ponto de vista das mulheres”, disse Ana Sánchez Bello (2002, p. 3). Estes preconceitos enraizados na sociedade, cujo androcentrismo perpetua, promoveram uma visão romantizada das mulheres “que deixa escapar a oportunidade de discutir os estereótipos masculinos enquanto práticas dominantes e lugar do poder em uma sociedade androcêntrica”, conforme pontuou Schiebinger (2001, p. 11) ao criticar o Feminismo da Diferença que perpetuou uma visão que reduzia a mulher a um ser universal e romantizava os valores atribuídos a ela.

Ainda de acordo com Sánchez Bello (2002, p. 3),

A constituição da ciência androcêntrica supôs a conceituação e configuração de uma perspectiva que marcou o ponto de vista dos machos e que se reflete na estruturação do pensamento em categorias dicotômicas como: público e privado; objetividade e subjetividade razão e sentimento.

Sem ignorar a exclusão das mulheres da ciência em uma sociedade androcêntrica, Yannoulas (2007) aponta a existência de duas vertentes: uma excludente e outra inclusiva. A excludente trata de negar às mulheres “o acesso a produção, circulação e apropriação do conhecimento científico”, já a outra se alicerça no androcentrismo inclusivo que trata da

Incorporação das mulheres nos espaços de produção, circulação e apropriação do conhecimento científico (principalmente na academia) permanecendo, no entanto, a omissão com respeito a condição sexuada do/a sujeito que constrói o conhecimento e das mulheres como objeto de estudo, ou seja, desconhecendo o enfoque de Gênero no conteúdo e na metodologia da produção científica. (YANNOULAS, 2007, p. 2).

Ao omitir as representações de gênero no meio científico se reforça a ideia de uma carreira baseada num comportamento profissional universal e, portanto, masculino, considerado ideal (sem interrupções com casamento, maternidade e adoecimento). Assim, pode se considerar

que o androcentrismo se manifesta inclusive no acesso à categoria de pesquisador/a. Quando se pensa em produtividade, por exemplo, leva-se em consideração a quantidade de pesquisas e publicações, sem considerar “o ciclo vital da candidata” ignorando assim as “mudanças produzidas pela reprodução biológica e cultural da família”. (YANNOULAS, 2007, p. 6).

5.1. MULHERES PRODUTIVAS NO CAMPO ACADÊMICO

A entrada e permanência das mulheres na ciência ainda é um desafio, principalmente, quando as produções científicas das mulheres vão ao encontro de todas as situações antes mencionadas. Nesta premissa, passamos a dialogar com as narrativas das mulheres participantes desta pesquisa a fim de perceber como elas significam suas experiências enquanto docentes pesquisadoras nos Programas de Pós-graduação da UNESC.

Ser mulher e ser professora pesquisadora de acordo *Janine*, professora do quadro permanente do PPGE vai para além da ciência, esbarra diretamente no fato de que as exigências são tantas que muitas vezes se esquece do ser mulher.

Para ela, “ser mulher com essa carga de trabalho é ruim, porque a gente esquece de ser mulher. [...] A gente se veste de trabalhadora e a gente esquece de ser mulher” (JANINE). Mesmo considerando ser tranquilo trabalhar no PPGE ela ainda acrescenta:

Então ser mulher no PPGE, aqui é tranquilo porque aqui é Educação, e até a gente brinca que somos a minoria, mas ser mulher trabalhadora é que é difícil, isso é difícil, porque a gente esquece a mulher e fica só com a trabalhadora.

A jornada de trabalho das mulheres é dupla normalmente, quando não tripla. A sobrecarga sobre os ombros das mulheres dificulta a conciliação entre trabalho e família. A presença delas é exigida mesmo quando há parceira com o companheiro e quando dividem as tarefas com outras mulheres, parte da família ou não. O fato de a presença delas é sempre requisitada mesmo para a delegação. Neste contexto são diferentes temporalidade que organizam o cotidiano laboral das mulheres.

Em decorrência desta estrutura trabalho/família, muitas mulheres passaram a tomar novas posturas e comportamentos, considerados típicos para o ambiente de trabalho (ser delicada, simpática, cuidadosa, sorrir

sempre). Por conta do aumento de tarefas muitas vezes deixam de lado alguns atributos exigidos e cobrados pela sociedade como uso de (vestido, salto alto, maquiagens, corpo esbelto, cabelos longos, unhas pintadas). As ausências destes cuidados deixam as mulheres, como apontou *Janine* PPGE com cara de trabalhadoras. Mas como deve ser estas mulheres? E como deve ser as mulheres trabalhadoras?

Beauvoir (1970) aponta que as mulheres são desejadas como um objeto do e para o outro. Na sociedade onde o poder é masculino o desejo pela carne, pelo que se vê, são maiores que os valores humanos, e nesta lógica as mulheres ainda precisam ser um tanto discretas na sua aparição. Mesmo discretas elas ainda precisam ser e estar femininas, o seu comportamento e a suas vestimentas devem mostrar toda sua feminilidade, aparentando um ser sexuado.

Este trecho escrito por Beauvoir (1970) descreve exatamente o que se espera do comportamento das mulheres trabalhadoras. Espera-se que além de dominarem o trabalho produtivo e reprodutivo precisam ainda dominar sua sexualidade. É nessa perspectiva, ao se darem conta de que já não são tão femininas, que as mulheres passam a se questionarem, a se perceberem, o que pode inclusive acarretar em um sofrimento psíquico.

No entanto, cabe ressaltar que os aspectos e atributos femininos são constructos histórico sociais e que não são eles que determinaram o quanto mulher ou femininas elas são. Porém, para a sociedade, as mulheres não podem se comportar ou exercer um 'ofício viril' e ser ao mesmo tempo desejável, pois a virilidade é característica masculina. Ainda de acordo com Beauvoir (1970, p. 308),

o que é certo é que hoje é muito difícil às mulheres assumirem concomitantemente sua condição de indivíduo autônomo e seu destino feminino; aí está a fonte dessas inépcias, dessas incompreensões que as levam, por vezes, a se considerar como um 'sexo perdido'.

Por conta destas características as mulheres, trabalhadoras sofrem preconceitos devido à ausência da feminilidade. Conciliar vida pública e vida privada pode ser menos oneroso para homens do que para mulheres.

Neste sentido Beauvoir (1970, p. 308) pontua que,

No homem não há nenhum hiato entre a vida pública e a vida privada: quanto mais ele se afirma seu domínio do mundo pela ação e pelo trabalho, mais revela viril; nele, os valores humanos e os

valores vitais se confundem; ao passo que os êxitos autônomos da mulher estão em contradição com sua feminilidade, porquanto se exige da "verdadeira mulher" que se torne objeto, que seja o Outro.

A “verdadeira mulher” ainda é buscada na sociedade atual. Mulheres que mantêm a tradição familiar e não desejem mais do que a família pode oferecer. Mulheres que mantêm seu pudor e se valorizam. Esta “mulher verdadeira” é mãe, esposa, trabalhadora e não faz exigências. Mostra todos os seus atributos e submete sem questionar o poder do outro. Mas, esta visão pode parecer um tanto quanto exagerada neste contexto, porque podemos perceber que as próprias mulheres percebem cada momento de uma forma diferente, poucas se questionam, muitas tem engendradas em si os estereótipos naturalizados na sociedade.

No caso da professora *Tatiana* (PPGCS), por exemplo, para ela não há sexismo na instituição de ensino e no ambiente que trabalha ao ser referir à Unesc e ao PPGCS, visto que nos processos seletivos para coordenação das áreas da saúde, as mulheres estão presentes de forma bem expressiva. Sobre sua experiência ela relata:

Eu nunca senti na instituição uma certa concorrência, acho que a nossa instituição é privilegiada, não é o que eu escuto em jornais, mas aqui a gente nunca teve, tanto que eu fui coordenadora da Farmácia, tinha mulher que era coordenadora da Fisioterapia, mulher coordenadora da Enfermagem, Psicologia e temos uma Reitora agora. Não sei, eu nunca enxerguei esse lado, eu acho que a UNESC sempre trabalhou com a competência, independente de sexo. A gente não vê o sexo, mas sim a competência que a pessoa tem. Eu não enxergo o sexo, enxergo se é bom naquela área ou não é, não olho o sexo, o sexo é secundário. (TATIANA).

O sexismo normalmente é velado no interior de instituições e, por ser sutil, muitas vezes não é considerado discriminação de gênero. Para Schiebinger (2001, p. 233) “ainda se encontram sexismo ostensivo hoje em dia com muito menos frequência que no passado”, além disso, ainda permanecem os preconceitos irraigados na sociedade. Na visão de Saffioti (2004, p. 35),

O saldo negativo maior é das mulheres, o que não deve obnubilar a inteligência daqueles que se interessam pelo assunto da democracia. As mulheres são “amputadas”, sobretudo no desenvolvimento e uso da razão e no exercício do poder.

E, é sobre este poder que falamos, o que está instituído na ciência, nas instituições. O sexismo ele não é um preconceito individual ele é social. Por isso, é imprescindível discutir as desigualdades de gênero no campo científico. Discutir gênero não se resume às relações entre homens e mulheres, mas às relações de poder que predominam na esfera científica e, neste sentido, o sexismo faz parte dessas relações de poder (SAFFIOTI, 1994).

Percebemos então, ao analisar esta fala que é possível dialogar neste espaço em que pensamentos são divergentes, mas que sempre abrem precedentes para fazermos um profícuo debate. Neste caso, quando encontramos uma única mulher em um Programa de Pós-Graduação em Engenharia e, também, como já mencionado percebemos nos dados levantados que na instituição na área das Ciências, Engenharias e Tecnologias as mulheres são minoria em todas as Engenharias, podemos pelo menos afirmar que, de alguma forma, os padrões sexistas se mantêm, visto que os dados discutidos até aqui sobre a ascensão das mulheres no ensino superior e pós-graduação mostram que no país as mulheres têm superado os homens.

Porém elas se mantêm nos campos tradicionalmente ocupados por mulheres. A área da saúde é uma área feminizada, o que justifica a fala da professora *Metis* do PPGCS quando diz que encontra mulheres docentes em cargos de coordenação como Farmácia, Enfermagem, Fisioterapia e Psicologia.

Continuando o diálogo com as narrativas, a professora *Vanilde* ao evidenciar sua experiência, enquanto mulher no PPGCA, nos relatou que se sente gratificada no ambiente em que trabalha e não encontrou dificuldades no desenvolvimento de suas atividades como docente e gestora.

Porque para mim é tranquilo enquanto mulher e docente, sempre foi, desde que eu entrei aqui, sempre foi tranquilo, sempre teve aquelas regras a serem cumpridas, as determinações e sempre foram cumpridas, nunca tive que chamar atenção de isso

ou daquilo. Então eu percebo que para mim foi e ainda é gratificante, não somente como é gratificante, porque eu gosto, eu gosto muito sim de estar na pesquisa e também na docência. (VANILDE).

A docência é também resultado de ação cultural, o que nos permite compreender que é possível que as docentes naturalizem alguns comportamentos devido ao processo histórico de feminização desta profissão, que ligava as qualidades femininas naturais à profissão.

Desta forma, “a compreensão da identidade da profissão docente como resultante de um processo histórico de construção social a partir de fatores sociais, culturais, políticos e econômicos, revela-se imperativa para a sua caracterização e diferenciação em relação a outras profissões” (ATAIDE; NUNES, 2016, p. 6).

Quando a professora *Vanilde* do PPGCA nos conta que para ela enquanto mulher é muito tranquilo estar naquele ambiente, podemos perceber em sua fala que há naturalização da profissão docente por ela, e passa por sua fala sem que ela perceba. Mas que deixa claro o quão natural é desenvolver esta atividade mesmo que em um PPG, cujas exigências são tamanhas.

No entendimento de Patrícia Costa Ataíde e Iran de Maria Leitão Nunes (2016, p. 9) “[...] é relevante compreender a presença de aspectos subjetivos e objetivos no processo de construção identitária, em que atuam a interpretação de si próprio, bem como, a interpretação do outro sobre as ações, os gestos e as expressões manifestas”, no meio em que estão inseridos. Esta identidade docente e profissional das mulheres constrói-se e reconstrói-se cotidianamente, porém é um espaço “no qual ocorrem e se entrecruzam valores, práticas e comportamentos inscritos no universo feminino” pontuaram Belmira Oliveira Bueno et al (1993, p. 14).

Como mulher a professora *Luciane* do PPGSCol, percebe que o ambiente acadêmico ainda é masculino e ela entende que é preciso driblar muitas coisas na condição de mulher. Sobre esta questão ela assim discorre: “bom eu sou mulher, habitualmente estou em ambientes masculinos. [...] então eu vejo que tem que ter uma resiliência muito grande para ser pesquisador professor hoje e mulher mais ainda” (LUCIANE).

A resiliência é necessária para os enfrentamentos diários, mas de acordo com a professora, manter uma postura reativa é o meio como a professora Luciane lida com algumas situações, para que não sejam tão impactantes, como no caso do assédio. Luciane diz nunca ter vivenciado

por conta desta postura reativa, mas de acordo com ela “ há uma fragilização muito grande de muitas mulheres, que sofrem muito por conta, aqui muitas, muitas já me trouxeram situações, ou de assédio ou de fragilização ou de inferiorização”. (LUCIANE).

Conforme apontado pelo Ministério do Trabalho,

O Assédio sexual no ambiente de trabalho é a conduta de natureza sexual, manifestada fisicamente, por palavras, gestos ou outros meios, propostas ou impostas a pessoas contra sua vontade, causando-lhe constrangimento e violando a sua liberdade sexual. (MPT, 2017, p.9).

No mundo do trabalho “o assédio sexual compreende uma forma específica das relações desiguais de gênero no espaço de trabalho, em que, se constitui numa forma de discriminação e de abuso de poder”. (QUEIROZ; DINIZ; MELO, 2011, p.8). A legitimação do poder, dos homens sobre as mulheres ainda se afirmam diante de novos contextos, ganham novas formas e nomes, mas não deixam de reforçar as desigualdades e as relações de poder entre os sexos. O gênero vem para apontar estes abusos de poder e combater as desigualdades existentes entre os homes e as mulheres.

As instituições de ensino superior e as instituições científicas são ambientes que ainda mantém uma cultura masculina, por isso muitas mulheres buscam adaptarem-se a estes, ou seja, muitas rompem com os modelos tradicionais femininos e mudam seus comportamentos para driblar algumas situações que exigem delas uma postura mais firme, assim “o abandono dos atrativos da ‘feminilidade’ não só é geralmente necessário para uma mulher ser levada a sério como cientista, mas é com frequência importante também para evitar atenção indesejável à sua sexualidade”(SCHIEBINGER, 2001, p. 152). E assim vale para os cargos de gestão também em que as mulheres costumeiramente assumem uma postura rígida, quase masculina para poderem ser reconhecidas como tal. Assim a mulher passa a construir uma imagem masculina para poder manter-se ativa em cargos que antes eram ocupados por homens. É uma forma de estereotipização do comportamento das mulheres para justificar o modo como elas se comportam ao ocupar cargos como os da gestão.

Para a única professora pesquisadora mulher atuando no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Materiais, a professora Kétner, o seu processo de inserção foi desafiador. Em suas palavras:

Quando eu comecei no PPG, eu me senti um pouco deslocada, porque eu era a única mulher. Eu sou uma pessoa que fico mais na minha assim de início, se eu vejo que ninguém me dá abertura eu não invado e isso acaba me deixando mais fechada em relação àquelas pessoas. Mas, isso eu só senti um pouco no início. (KÉTNER).

Podemos inferir que este comportamento da professora pode ter sido aguçado em função de um ambiente masculinizado como é o das engenharias. Certamente, quando tu não encontras teus pares e o ambiente lhe parece hostil o resultado é normalmente um comportamento mais retraído, mais tímido. Um fato importante que merece ser destacado e que talvez nos ajude a compreender o sentimento da professora *Kétner do PPGCEM* é que,

[...] as mulheres tendem mais a ensinar e pesquisar em humanidades e ciências sociais do que em ciências naturais e engenharia. Homens se dão melhor em campos tradicionalmente femininos, como enfermagem, do que mulheres em campos tradicionalmente masculinos, como física ou engenharia (SCHIEBINGER, 2001, p. 79).

Como “os homens são mais frequentemente estimulados a ingressarem em disciplinas "masculinas" como física, química, matemática e engenharia”, as mulheres chegam em menor número quando ultrapassam as barreiras sexistas impostas na sociedade e, conseqüentemente, nas áreas do conhecimento. Porém, isso não as impede de se tornarem profissionais das engenharias, ou docentes pesquisadoras, no entanto elas ainda representam uma minoria o que agrava ainda mais se considerarmos as desigualdades de gênero. Um comportamento mais masculinizado pode ser uma estratégia de sobrevivência.

A publicação acadêmica na pós-graduação é uma das formas mais importantes de gerar conhecimento através da pesquisa científica. O/A docente é um dos principais agentes da produção do conhecimento. Produzir atividade de pesquisa não é só parte do requisito para ser um/a docente no PPG, mas também é necessária dedicação exclusiva à

docência e a pesquisa além de uma série de exigências já vistas anteriormente, ou seja, a produção científica é um desafio.

Além disso, pensar na produção acadêmica para as mulheres docentes dos PPG's, é também pensar na conciliação entre ser pesquisadora e a vida familiar, ser pesquisadora e produtiva, pois ambas exigem das mulheres atenção e dedicação. Assim conciliar o tempo é uma das tarefas mais importantes para estas pesquisadoras, tempo e produção são essenciais para a carreira.

De acordo com a professora *Melissa*, o fato de atuar no PPGDS, a faz pensar sobre a diferença do tempo disponível para a produção científica que as pesquisadoras dispõem em relação aos pesquisadores, pois como já disse anteriormente o “operacional é da esposa” segundo ela.

A professora *Janine* também expõe como a dinâmica acadêmica e as demandas de trabalho interferem no seu dia a dia no convívio familiar. A este respeito ela descreve:

Vida de professor é assim, levamos trabalho para casa. Uma vez o meu filho, ainda pequeno, disse assim: “mãe, deixa eu te perguntar uma coisa “bem rapidinho” e eu pensei: meu Deus, o que essa criatura está dizendo, olha isso, como é que ele sabe que tem que ser rapidinho? Tinha que ser rapidinho porque eu estava lá corrigindo as coisas, entende? Isso tudo eu vivi, mas tinha que ficar mais com eles. Quando eu estou em casa deveria realmente estar em casa, não tenho que ficar trabalhando, mas acabo tendo que ficar, são todos esses dilemas. Não é que os homens não sintam isso também, mas eu acho que eles levam diferente, claro, por uma formação, eu não acho que seja natural. (JANINE).

Percebemos no decorrer destas narrativas que “o trabalho das mulheres não depende apenas da demanda do mercado e das suas necessidades e qualificações para atendê-la, mas decorre também de uma articulação complexa e em permanente transformações” entre fatores que envolve, trabalho, família, relação conjugal e estrutura familiar (BRUSCHINI, 1998, p. 5).

De acordo com Bruschini, (1998, p. 4),

Nunca é demais repetir que a manutenção de um modelo família patriarcal, segundo o qual cabe as mulheres as responsabilidades domésticas e socializadoras, bem como a persistência de uma identidade construída em torno de um mundo doméstico condicionam a participação feminina no mundo do trabalho [...]

Embora tenha mudanças no mundo do trabalho, no mundo científico e no modo como mulheres e homens se relacionam e constituem famílias, ainda em diversas culturas, inclusive no Brasil, poucas mudanças são percebíveis quando diz respeito à divisão de tarefas e às responsabilidades maternas. O fato é que as mulheres que optaram pela maternidade são levadas constantemente a auto cobrança em relação às responsabilidades pela criação dos/as filhos/as. “As mães foram levadas a sentir-se terrivelmente culpadas, se “negligenciassem seus filhos” trabalhando fora de casa (SCHIEBINGER, 2001, p.185). Este sentimento de culpa desenvolvido pelas mulheres é resultado de um processo histórico e mesmo atualmente elas ainda carregam consigo este sentimento como percebemos em suas narrativas. As mulheres, mesmo com a divisão de tarefas apropriam-se de toda a responsabilidade e carga emocional do cuidado com os filhos.

Ainda neste viés, ou seja, de pesquisadoras que tem filhos/as pequenos/as, a professora *Melissa* avalia que há diferenças nos ritmos de produção entre estas e aquelas que não tem filhos/as ou tem, mas que já estão mais independentes.

Eu tenho a convicção, aqui no PPGDS, sem dúvida, eu acho que a única que talvez não sente essa diferença são as que não tem filhos, ou que tem filhos mais velhos. Essas mulheres, elas têm uma “força tanto quanto os homens”, mas quem está nessa luta com filho pequeno tem impacto sem dúvida nenhuma. (MELISSA).

Enquanto mulher e pesquisadora a professora *Janine* do PPGE relatou que a auto cobrança é um dos sentimentos constantes em sua atuação no programa,

Tem uma auto cobrança, como é que eu vou dizer para ti, claro seria necessário saber dos homens, como isso é para eles, mas pelo que eu vivenciei,

parece que a cobrança deles é outra, eu não percebo muito essa cobrança da parte deles, eu me percebo bastante nessa cobrança, em que sentido, tem que dar conta dessa produção, eu tenho que ter esses pontos, porque não sou só eu, é um coletivo, se fosse só eu acho que tudo bem, mas é um coletivo. (JANINE).

A auto cobrança é uma das barreiras, as quais, as mulheres têm que ultrapassar enquanto cientistas. Quase imperceptível, mas nos parece surgir como obstáculo. Este sentimento de a auto cobrança é vivenciado pela maioria delas, seja para com a responsabilidade domésticas, com os filhos, com o marido ou pelo fato de esquecerem de serem mais femininas e ainda na própria produção acadêmica.

Muitas vezes todos estes fatores não são levados em conta, porém são obstáculos que devem ser considerados como motivos que tendem a criar uma imensa desvantagem para as mulheres (SCHIEBINGER, 2001). É através destas análises que é possível compreender que a ciência passa a produzir desigualdades de gênero. Quando não se leva em conta que os fatores sociais afetam diretamente na produção acadêmica de homens e mulheres percebe-se que a ciência não é neutra. O fato é que desigualdades de gênero absorvidas pelas instituições científicas são fatores a serem debatidos continuamente. Essas relações de gênero no mundo científico ainda são relações de poder. Quando se ignora o fato de que as mulheres estão desigualmente representadas como engenheiras, sofrem influência frequente da vida social e sua produção científica, reforça-se as relações de poder neste campo.

A questão é que na própria comunidade acadêmico científica não há consciência de que há necessidade de se pensar em práticas e medidas específicas que estimulem relações de gênero igualitárias no mundo científico, de acordo com Yannoulas (2007). Por isso é preciso se pensar em políticas de gênero.

Não se pode continuar negando a existência de desigualdades e ignorando as interferências sociais na vida profissional das mulheres cientistas mantém-se a ciência como espaço de produção masculino e reforça-se que as especificidades que surgem neste campo são “[...] um problema dos casais, das pessoas, da esfera privada, e não um problema das políticas científicas, e conseqüentemente da esfera pública” (YANOULAS, 2007, p. 7).

Diante de tantas trajetórias de vida, um dos pontos que nos chama atenção nestas declarações é que estas mulheres docentes pesquisadoras,

mesmo conciliando vida familiar e profissional, procuram de todas as formas se manter ativas no quesito publicação. Elas, por exigência institucional estão na graduação, na pós-graduação com aulas, orientações, projetos de pesquisa e extensão entre outros. A professora *Janine* relata sua experiência no processo de captação de recursos junto a órgão de fomento, que é uma outra exigência para pesquisadores/as da Pós-Graduação.

Já tive projeto de pesquisa externo, atualmente não, desde que voltei do pós-doutorado [final de 2016], eu não mandei mais. Eu mudei o campo de estudo. No pós-doc meu projeto foi na área de Educação em Saúde, mas eu comecei a estudar uma outra linha teórica, que é a teoria decolonial, e aí eu decidi me dedicar mais neste ano [2018] para aprofundar mais nesses estudos, então eu não mandei nenhum projeto para o CNPq, a FAPESC. Mas, eu já tive dois projetos aprovados no CNPq. (JANINE).

No PPGCS a professora Tatiana relata que seu tempo, nos últimos três anos tem sido dedicado exclusivamente à pesquisa,

Extensão eu já fiz, hoje eu não faço mais, nós abrimos uma farmácia solidária com medicamentos que poderiam ser utilizados por pessoas carentes. Quando era professora em Microbiologia fazia extensão com os alunos do CAPS [...]. Depois eu fiquei só no ensino e na pesquisa porque não tinha tempo, tem que ter dedicação, então fiquei só com a pesquisa e o ensino. Quando fui para o PPGCS, em 2009, dediquei-me exclusivamente ao ensino e pesquisa, não mais do que isso, e aí nesses últimos três anos (período que está na University of Houston) estou só na pesquisa, mas de uma certa forma eu tenho tratado com alunos. (TATIANA).

Certamente, a produtividade é um dos grandes desafios para as professoras pesquisadoras que têm que conciliar vida familiar e profissional. Na manifestação da professora *Janine* isso fica evidente:

“sempre corro atrás, está faltando, eu trabalho um monte, mas nisso eu sempre estou correndo atrás” (JANINE). Para ela o ritmo é intenso e a concorrência contribui para que este ritmo não desacelere e, além disso, aponta para uma questão de ordem geracional: “[...] esse pessoal novo com trinta anos já tem pós-doutorado, e já tem uma lista de produção [...]” (JANINE).

O apontamento em relação a questão geracional feita por *Janine* é com certeza motivo para análise. Esta nova geração de pesquisadores/as tem chegado com uma bagagem acadêmica bastante avançada. Em pesquisa realizada por Guedes, Azevedo e Ferreira (2015), o fato de estar havendo um rejuvenescimento dos bolsistas produtividade tem chamado atenção. Esta tendência foi verificada nas grandes áreas acadêmicas e tem destacado que há maior participação do sexo masculino mais jovens. Na área da educação as bolsas de pesquisas eram amplamente ofertadas. No ano de 2015 houve uma ampliação das bolsas de pesquisas, no entanto as perspectivas mudaram com tendência a diminuir a oferta no país. Foram ofertadas em 2012, 67% de Produtividade em Pesquisas para mulheres, este aumento de PQs concedidas às mulheres só atingem este valor na área da Psicologia. O interessante é que estes números se opõem ao quadro geral da expansão da presença feminina como PQs. Isto porque o aumento de pesquisadores, como comentado anteriormente, aponta para ampla maioria de jovens pesquisadores do sexo masculino, desta forma na área da educação eles são os maiores beneficiados conforme descreveu Guedes, Azevedo e Ferreira (2015).

Assim podemos dizer que o receio da professora *Janine* por conta do aumento da produção científica por um contingente de pesquisadores mais novos e qualificados, tem sentido. Embora os números apresentados por Guedes, Azevedo e Ferreira (2015) apontam para a redução de pesquisadores de ambos os sexos, no caso do aumento de bolsistas mais jovens, os beneficiados são do sexo masculino. O que de fato levanta uma preocupação quanto à produção acadêmica dos/as pesquisadores/as com faixa etária mais elevada e mais tempo de carreiras, principalmente das mulheres que têm que correr atrás, como pontuou a docente *Janine*.

Além disso, na percepção das professoras pesquisadoras a produção acadêmica das mulheres nos PPG's, no quesito publicação, é mais baixa em relação à produção dos professores. A professora *Janine* ao emitir sua opinião sobre o item produtividade em programas de pós-graduação identifica uma desigualdade no nível de produção entre homens e mulheres, em suas palavras: “[...] os mais produtivos são os

homens [...]. Talvez, os homens sejam mais produtivos por conta dessa exigência cultural que os coloca na condição de provedores” (JANINE).

Sua percepção nos remete para uma análise de gênero, visto que culturalmente os homens são responsáveis por proverem para suas famílias. As responsabilidades familiares, por questões culturais se diferenciam para ambos os sexos. O mercado de trabalho tem ofertado aos homens vagas de trabalho que pouco interferem na sua vida familiar embora ele seja considerado responsável por mantê-la. Para Nanci Stancki Silva e Leda Maria Caira Gitahy (2006, p. 18), “o trabalho produtivo é parte inerente e inquestionável da sua identidade, construída em torno da função social de provedor”. O que difere das exigências para as mulheres. Elas tiveram suas vidas pensada e voltada a vida privada. Desta forma,

[...] sua identidade é construída em torno do mundo privado e da manutenção de um modelo familiar em que elas tem responsabilidades domésticas e socializadoras que condiciona sua participação no mercado de trabalho. (SILVA; GITAHY, 2006, p. 18).

Este viés, do homem como provedor já sofreu alteração social, visto que muitas mulheres já são responsáveis por seus lares e suas famílias, mas pouco mudou com relação ao mercado de trabalho, por conta da divisão sexual do trabalho.

Esta questão da divisão sexual do trabalho no âmbito das atividades do cuidado e trabalhos domésticos para as mulheres e o estabelecimento de que os homens, como provedores da família, devem se dedicar às atividades remuneradas no mercado de trabalho está sofrendo fortes transformações no mundo contemporâneo. (CARVALHO; CASAGRANDE, 2011, p. 9).

Muitas transformações aconteceram e ainda assim, pouco beneficiaram às mulheres, que por conta desta premissa tiveram um acúmulo de trabalho, salários desiguais e baixa ocupação em cargos de prestígios e bem remunerados. As mudanças na direção de uma divisão mais igualitária do trabalho na família estão ocorrendo muito lentamente

(GUIMARÃES; PETEAN, 2012). Esta lentidão pode sim reforçar o fato de que são beneficiados com relação a produção científica se levarmos em consideração o que está posto na sociedade.

A professora *Melissa*, em sua trajetória no PPGCS, não percebe diferença na produção dela em relação a de seus colegas. Sua preocupação parece estar mais voltada para a quantidade sem perder a qualidade do que é produzido.

Nós temos uma quantidade de produção, a gente tem, mas eu confesso que não olho a nota, a gente trabalha por prazer e a gente trabalha e acredita no que a gente quer [...]. Para um pesquisador o que é um *paper*, um é um presente [...]. Nós vamos trabalhando no que nós gostamos nós queremos mais, se está sendo pouco eu já vou fazer mais, porque nós queremos um pouco mais, então na realidade, nós nos preocupamos em não poluir a literatura, essa é a nossa preocupação. Ou seja, publicar o que vale a pena, um pensamento diferente do que quando a gente chegou aqui, aí precisa de *paper* vamos produzir ainda mais, a gente pensa em não poluir a literatura. (MELISSA).

A professora *Luciane* aponta que o excesso de produção pode resultar na diminuição da qualidade das publicações devido às exigências impostas aos pesquisadores dos programas de pós-graduação. Em sua narrativa fica evidente uma crítica contundente ao produtivismo acadêmico.

Na questão da pesquisa propriamente dita, nós vivemos um canibalismo tremendo na ciência brasileira, eu acho que, na ciência internacional. No Brasil isto é aviltante, os mecanismos de regulação são muito quantitativos e precisamos produzir e é uma produção que às vezes te fragiliza também, porque não é a produção de qualidade que tu gostarias de fazer, não é a leitura que tu gostarias de fazer, mas tem que produzir e tu tens que publicar e dependendo do programa que tu estais..., No meu caso é B1 para cima, então menos que isso não me interessaria vamos dizer assim, só

que aí entro num paradoxo porque o A1 o A2 o B1 são pouco lidos, só por aquele meio científico, o meu aluno de graduação ele lê C, sem Qualis, mas para a produção de pesquisa eu preciso qualificar, cada vez mais os periódicos são muito exigentes. (LUCIANE).

Os mecanismos de regulação citados pela professora *Luciane do PPGSCol*, são os exigidos pela CAPES. Esta instituição avalia a produção científica através do Qualis-Periódicos que é um sistema que classifica a produção científica dos programas de pós-graduação referente aos artigos publicados em periódicos científicos em áreas do conhecimento.

A estratificação da qualidade dessa produção é realizada de forma indireta. Dessa forma, o Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos. A classificação de periódicos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização. Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade - A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C - com peso zero. (CAPES, 2017a, p. 1).

A crítica da professora *Luciane do PPGSCol* vai de encontro ao modelo produtivista gerencial que se instalou na maioria das instituições. Este modelo se solidificou como uma nova ideia de fazer gestão. Cabe ressaltar que é um debate central no âmbito da formação universitária e educacional. De acordo com Rafael Alcadiyani (2015, p. 2),

O modelo gerencial passou a ser visto como a solução para os problemas das organizações educacionais. Outro problema grave é que na lógica gerencial-empresarial o que vale é a produtividade mensurada por números. No Brasil, produção acadêmica se transformou em sinônimo de fazer pontos. Assim, a lógica está cada vez mais em produzir o máximo possível de artigos para fazer o máximo de pontos.

Uma das críticas a este gerencialismo é contra a utilização desta prática no ensino da pesquisa, pois de acordo com o autor pode corromper a característica da produção acadêmica bem como divulgação do conhecimento. O amadurecimento das ideias, a liberdade e a tranquilidade da produção científica auxiliam no desenvolvimento intelectual e na qualidade da produção (ALCADIPANI, 2015). Do contrário, na prática gerencialista, tem-se mais quantidade, produtividade em massa, professores estressados e desenvolve-se uma disputa acadêmica que pode ir contra toda a lógica da produção do conhecimento.

Mediante às exigências da produção, a professora *Vanilde* do PPGCA avalia que se mantém com a produção adequada aos padrões exigidos pela CAPES e tem procurado ser produtiva, e manter suas publicações com qualidade.

Minha produção científica está adequada à exigência da CAPES. Continuo publicando. Agora já foi aceito um para publicar, já tem outros que estão a caminho. Então, sempre tem que estar submetendo artigo, porque tem as pesquisas originadas das dissertações, da iniciação científica, dos Trabalhos de Conclusão de Curso, pois tudo o que se pesquisa tem que se dar visibilidade, publicar. É, eu acho que minha produção contempla, tenho procurado publicar de B2 para cima de acordo com a classificação do Qualis Capes para Ciências Ambientais. (VANILDE)

Para a professora *Vanilde* (PPGCA) a diferenciação em termos de publicação passa pela demanda de artigos que são submetidos às revistas, ou seja, há revistas de determinadas subáreas que são mais competitivas que outras.

Hoje no PPGCA somos em mais de três mulheres. São cinco do quadro permanente e duas colaboradoras [...]. E nós somos em 14. Então somos meio a meio. Tem uns que produzem mais. Mas, esta diferença depende muito das subáreas, porque tem revistas mais exigentes e que tem uma grande lista de espera para publicação. (VANILDE).

Em sua narrativa, esta diferenciação não passa pelo conceito da desigualdade de gênero. Em suas palavras “isto independe do gênero, depende mais da área de sua formação e de pesquisa, do profissional, pelo menos no nosso programa” (*Vanilde*).

A grande área das Ciências Biológicas, com ampla gama de subáreas apresenta um diferencial, as mulheres apareceram em grande número em 2012, com 46,1% de pesquisadores com Bolsa Produtividade. Com relação as subáreas deste campo de pesquisa, as áreas como Botânica e Microbiologia são ocupadas pela maioria feminina assim como a Genética. Já as áreas da Bioquímica, ecologia, Oceanografia e Zoologia são favoráveis ao sexo masculino (GUEDES; AZEVEDO; FERREIRA, 2015).

Se levarmos em consideração que o PPGCA é bem diversificado na composição dos seus pesquisadores que somam um total de 14 docentes e dentre estes pesquisadores permanentes 5 são mulheres, compreendemos que elas estão em desvantagem. Se formos mais adiante, especificamente adentrar nas áreas de pesquisas e na quantidade de publicações, poderíamos compreender melhor como se dá a relação dos homens e mulheres neste PPG, o que não é o caso desta pesquisa. No entanto, podemos aqui pontuar que diante do que discutimos até aqui e dos números levantados é possível perceber que as mulheres deste PPG estão em minoria, o que não quer dizer que produzem menos, no entanto não poderiam competir com algumas áreas de pesquisas (Zoologia, Engenharia, Agronomia), de seus colegas que estão em ampla maioria no PPG.

É importante ressaltar que para a professora *Vanilde* do PPGCA o trabalho desenvolvido no PPG por ser prazeroso, como já nos contou anteriormente, é de longe um campo de disputa entre os sexos ao seu ver. No entanto, no caso da produção acadêmica nacional fica claro que é um processo permeado por questões de gênero que tem beneficiado principalmente o sexo masculino em determinadas áreas. O fato de eles produzirem mais e publicarem nas melhores revistas, por terem mais tempo, disposição e verbas para investir nas pesquisas, é resultado de uma política científica que beneficia o sexo masculino e está legitimada no mundo acadêmico.

A professora *Vanilde* (PPGCEM) ao fazer uma análise sobre sua produção considera que seu pouco tempo de docência e pesquisa no PPGCEM foi de pouca produção. A este respeito ela comenta: “agora eu voltei a publicar. Agora eu já estou com três, mais ou menos três recentes e estou com dois sendo avaliados, sendo assim está um pouco desnivelado, digamos” (VANILDE). Porém, ela busca uma estabilidade

na carreira, aumentando sua produção, mesmo que esteja dentro dos padrões da CAPES. Ela não sente seu tempo de pesquisa sendo consumido pelas atividades docentes, pois para ela “o programa não me exige muito e a publicação claro que é uma consequência de eu estar no programa, mas eu acho que não me tira tempo, para que eu possa atuar nas outras áreas”. No entanto, ela pondera:

Quando tem muito projeto ou alguma coisa assim, fica um pouquinho mais pesado, mas dois três por ano, então acho que não me toma muito tempo, eu consigo me dedicar as outras coisas normalmente. Eu acho que a medida que o tempo vai passando, vão nos exigir mais aqui, inclusive tendo que assumir o cargo de coordenação, aí acabará afetando um pouco a dedicação à docência e à pesquisa. (VANILDE).

Vimos até aqui que o predomínio masculino impera na produção acadêmica e ocupa os melhores espaços de produção e publicação. Este patamar se acentua tanto na pós-graduação como no quadro funcional das melhores universidades. Levando em consideração a produção acadêmica e a liderança de grupos de pesquisa os homens têm maior probabilidade de publicar nas melhores revistas e receberem maiores incentivos acadêmicos, de acordo com Yannoulas (2007).

5.2 A GESTÃO ACADÊMICA COMO ESPAÇO DE OUPAÇÃO FEMININA

Outro ponto importante a ser analisado e que tem interferido tanto na qualidade quanto na quantidade das publicações tem a ver com a sobrecarga de trabalho e acúmulo de funções assumidas pelas professoras pesquisadoras. Entre as diversas atividades está a gestão, campo estratégico na universidade e ocupado pelas mulheres.

A gestão em cargos acadêmicos nas universidades e, principalmente, nos PPG's tem exigências muito específicas, pois estes programas respondem a um órgão maior e são constantemente avaliados,

No caso dos programas de pós-graduação, é preciso ter presente que se está avaliando um processo educacional, formativo, e não medindo e pesando produtos produzidos por técnicos e cientistas, estes

sim objeto de ponderação das agências de fomento científico e tecnológico. No caso dos mestrados e doutorados, trata-se de cursos, de atividades de formação de pessoas que poderão vir a ser, ou não, cientistas e pesquisadores, mas, com certeza, serão ou continuarão a ser profissionais atuantes no ensino superior e em outras instituições sociais ou empresariais. (GATTI et al, 2003. p.4).

É preciso estar atento aos processos de avaliação realizados através da CAPES cuja competência desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação.

Pensar no desenvolvimento socioeconômico do país e na formação de profissionais nas diversas áreas do ensino e pesquisa requer um trabalho minucioso e uma equipe com ótimos profissionais.

Para aquelas que vêm desde a construção do Programa a dedicação é significativa, havendo casos em que algumas entrevistadas passaram pela própria gestão de seus programas. Esta experiência foi vivenciada pela professora *Vanilde* no PPGCA, bem como pela professora Janine no PPGE e a professora *Luciane* do PPGScol. Elas fazem parte dos respectivos programas desde a implantação dos mesmos.

A professora *Vanilde* é coordenadora adjunta do PPGCA atualmente. A ocupação da coordenação de um PPG por uma mulher pode ser considerada um avanço, pois certamente para chegar a este lugar muitas barreiras foram ultrapassadas. É inegável que o rompimento destas barreiras coloca as mulheres em condição de ascensão em suas carreiras acadêmicas, mas não podemos aderir passivamente à ideia de que elas são privilegiadas por isso, porque ainda existem outras barreiras, como: ocupações de cargos de gestão em áreas como engenharias, por exemplo, diferenças salariais e reconhecimento.

Segundo Bruschini (1994, p. 17), pode-se encontrar “entre as que conseguem romper as barreiras e ocupar altos postos de trabalho, sutis mecanismos de discriminação e até mesmo o boicote aberto são constantemente acionados, dificultando o pleno exercício da profissão [...]”.

A presença das mulheres nos espaços de poder ainda é relativamente pequena. No entanto, há as que se superam e se arriscam a assumir uma gestão, mesmo com a dupla jornada que exige a articulação entre sistema produtivo e reprodutivo. Desta forma,

As barreiras tradicionalmente enfrentadas pelas mulheres que almejam assumir posições de liderança podem ser vistas como desafios para construírem uma identidade de líder, serem incluídas e se incluírem em um grupo em posição de liderança institucional, exercerem o poder como agentes de mudança e lograrem realizações efetivas e melhorias socialmente valorizadas. (CARVALHO; SILVA, 2012, p. 12).

Foi o que aconteceu com a professora *Melissa* (PPGDS), que ocupou um cargo de gestão na universidade em 2016 e, atualmente, *Melissa* está na coordenação do PPGDS. Ela relatou que “a ida para gestão em dois mil e dezesseis já deu um impacto na minha produção, ela cai sem dúvidas, mas eu estou tentando remar e me organizar”. Sobre este processo ela ainda sublinha,

Não tenha dúvida de que a gestão ocupa bastante tempo, não tenha dúvida, e para todos. Tudo quanto é comissão da “bimboca da parafuseta”, quando vejo estou lá, então fora daqui, ainda tem comissão da comissão da comissão, GT daqui GT de lá, e quando se vê, novos produtos estou eu. Não é fácil, pois tem que produzir, aí entra final de semana, madrugada, dia santo, se acaba tendo que usar uma lógica louca, porque às vezes acaba o que você foi contratada para fazer. Você tem que fazer hora extra, então você tem que trabalhar depois que chegou da Universidade, as onze horas. Você tem que sentar, abrir o computador e escrever um artigo para submeter, final de semana, porque durante as quarenta horas regulamentares você está incumbida de outras coisas na gestão em GTs, projetos, enfim, por isso muita hora EXTRA. (MELISSA).

Nesta lógica produtivista, a professora *Melissa* do PPGDS nos chama atenção para uma questão que vem afetando muitas docentes que é o adoecimento.

Isso implica nas condições de trabalho sem dúvidas, aí se adocece, eu adoço, fico doente, caio de cama, que é para eu parar, isso é muito claro [...]. As mulheres caem doente direto aqui e doente, sério, porque fazer apendicite, parar no hospital, pressão alta e ter que ir correndo para o hospital, isso é muito, muito comum. Então, a gente percebe que a estafa delas é muito maior mesmo, as preocupações a gente somatiza diferente lá sabe, a gente tem essa característica então, isso tudo vai somando no corpo, sem dúvida nenhuma. (MELISSA).

É importante ressaltar que *Melissa* (PPGDS), ao longo de sua experiência profissional como docente pesquisadora e mãe, percebeu que os homens não passam por estas dificuldades, não da forma como as mulheres vivenciam.

Eu percebo que eles, e aí é a questão do futebol entendeu, eu acho que a diferença nossa para eles é que quando eles eram crianças colocaram uma bola no pé deles, eles jogavam futebol, brigavam dentro do campo e saíam do campo rindo, com a bola debaixo do braço e indo no bar tomar refrigerante. Cuidamos do filho [as mulheres], da boneca, então isso fez uma diferença muito forte nas relações e de como você lida com as questões. (MELISSA).

O depoimento da professora *Melissa* do PPGDS sugere que estas diferentes formas de lidar com as exigências acadêmicas para homens e mulheres está relacionada com o processo de educação que vivenciaram desde muito cedo. Tal colocação indica que a professora enxerga aí uma assimetria de gênero resultante de um processo social, cultural e histórico.

A professora *Vanilde*, assim descreve suas funções atuais no PPGCA, enquanto coordenadora adjunta:

Hoje eu estou como coordenadora adjunta, professora e orientadora também. Eu avalio... Responsabilidade. A gente tem compromisso com a instituição, com os alunos, com a CAPES, com os nossos colegas como parte da coordenação, porque nós somos avaliados, e então nós temos que

exigir deles o que a CAPES nos exige. Então, por isso nós estamos sempre ali lembrando o que é exigido (VANILDE).

Neste quesito, a professora *Luciane (PPGSCol)* nos faz perceber o quanto a sobrecarga e acúmulo de tarefas influencia diretamente na produção científica.

A professora *Luciane* do PPGSCol graduada em Enfermagem, mestre em Enfermagem e doutora em Ciências da Saúde possui vínculo com a instituição desde 1998, quando iniciou como professora monitora na Especialização. Na época já possuía especializações na área da Administração e Saúde e estava terminando seu mestrado em Enfermagem. Quando o PPGSCol foi implantado, em 2013, a professora participou ativamente da sua criação. Em suas palavras,

No Strictu Senso nós construímos o projeto de mestrado e reunimos o grupo que construiu o projeto e submetemos o projeto de mestrado e naturalmente, porque eu já estava na instituição, todos nós estávamos na instituição, então não teve um processo seletivo, porque ao submeter o projeto que foi de autoria nossa, então a gente já estava nele. A maioria construiu junto, excetos os professores mais novos. Alguns professores já saíram. (LUCIANE).

Luciane do PPGSCol ocupa atualmente, além das funções docentes e de pesquisadora, um cargo de gestão, a sobrecarga de trabalho tem lhe causado uma acentuada preocupação, pois segundo ela:

Meu período atual é de intenso sofrimento na produção científica. A intensidade que a atividade da gestão me pede hoje, me rouba muito o pensar científico, não é o sentar para escrever um artigo, é o pensar científico das coisas do mundo, e como transformar em investigação os objetos de estudo que me cercam, eu olho para as coisas que me cercam e sinto vontade de investigá-las profundamente. Mas, o foco logo é substituído pela intensidade da gestão, aí eu sinto que minha capacidade de investigação se torna menos

produtiva, não é o termo, menos rica, menos preciosa. Minha produção de artigo nos últimos cinco anos foi muito boa do ponto de vista quantitativo, a produtividade, agora a qualidade eu vim inovando menos por conta das outras atividades. Perdi qualidade na produção científica, embora sejam materiais muito bons, excelentes, mas eu sou muito exigente naquilo que eu faço então acho que poderia fazer melhor. Se eu tivesse o foco só na produção científica poderia fazer melhor. (LUCIANE).

O fato de a professora *Luciane* estar atuando no PPGScol como professora/pesquisadora e, além disso, estar ocupando o cargo de reitora da universidade, tem exigido muito do seu tempo. De acordo com seu depoimento:

[...] no PPG de Saúde Coletiva eu já estou há 5 anos, desde sua criação. Desde o início sou muito ativa, intensa, ministro disciplina todo semestre. Adoro! Sou apaixonada pela minha [“minha”] disciplina, me apropriei da disciplina, eu trabalho com Gestão de Políticas Públicas, então eu adoro. Tenho onze orientandos, um monte, hoje eu colaboro também com o PPG em Ciências da Saúde então também tenho dois doutorandos. Hoje o tempo está muito difícil, não consigo participar das reuniões de colegiado adequadamente, estou atrasada na defesa de três orientandos, não consigo participar ativamente de discussões do programa como eu gostaria. Produzo, mas é aquilo que te falei, produzo bem, mas estou na esteira, não consigo ser inovadora. Hoje estou na gestão, na pesquisa, no ensino, na extensão, na orientação com o tempo de dedicação relativamente curto (LUCIANE).

O tempo para estas mulheres torna-se crucial e bastante concorrido entre as várias atividades que assumem na instituição. A professora *Luciane* do PPGScol é exemplo de como o tempo para ela é curto e deve ser bem planejado. *Luciane* (PPGScol) que já havia assumido o cargo de Pró-reitora, no ano de 2013 a 2016, dividia seu tempo entre gestão,

docência e pesquisa, no entanto a exigência tornou-se redobrada por conta do cargo que ocupa na Universidade desde 2017, o de Reitora. Ela como a primeira mulher eleita para a gestão da Unesc em junho de 2017, enfrenta um novo desafio em sua carreira. Ao quebrar paradigmas e estereótipos ela assume a gestão de uma Universidade, pública de direito privado, quando o número de mulheres à frente das instituições privadas é aparentemente menor em relação às públicas.

A reflexão de Vanderlan da Silva Bolzani (2017, p. 3), ao analisar a participação das mulheres nos postos mais altos das instituições de ensino (pública e privada) do país, nos faz pensar sobre:

Os dados para avaliar tal realidade são mais escassos quando se trata de identificar a divisão de gênero²² nos postos de direção das universidades e dos institutos de pesquisa. No entanto, é sabido que esses postos – chefias de departamentos, diretorias de institutos e reitorias – são majoritariamente ocupados por homens. Um reflexo disso está na mais importante sociedade científica do país, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), que ao longo de seus 69 anos teve apenas três mulheres na presidência.

De fato, a gestão acadêmica é um campo ainda demarcado pela desigualdade de gênero, é uma área de poder ocupada majoritariamente por homens o que faz com que a invisibilidade da mulher nestas carreiras ainda demande pesquisa. Embora não haja muitos trabalhos e dados estatísticos, como pontuou Bolzani (2017), conseguimos levantar estas discussões a partir do que pesquisamos.

De acordo com dados replicados no site do Instituto de Matemáticas Aplicadas/notícias²³, as mulheres estão, em maior representação, no cargo de reitorias nas Universidades Federais Brasileiras. Nestas, 28,3% são reitoras, ou seja, são 19 entre os 63 reitores/as. Já na Academia Brasileira de Medicina a disparidade nos

²² É importante ressaltar que neste caso utiliza-se sexo como uma categoria estatística. O gênero serve aqui para analisar as relações sociais entre homens e mulheres.

²³ https://impa.br/en_US/page-noticias/mulheres-sao-minoria-entre-reitores-e-bolsas-de-pesquisa/

cargos de gestão é notória, mesmo as mulheres sendo maioria entre os/as formandos/as, em torno de 55%, há apenas cinco delas entre os 115 membros, representando 4,3%” (IMPA, 2018). A partir destes dados nos questionamos como pode haver tanta disparidade se as mulheres têm avançado significativamente na sua formação acadêmica. Entendemos que os números são relativamente desiguais visto que as mulheres são maioria na população brasileira, 51,09% (IBGE, 2016).

Elas também são maioria no ensino superior, conforme dados do Censo da Educação Superior de 2016. A última edição do levantamento revelou que as mulheres representam 57,2% dos estudantes matriculados em cursos de graduação no país (INEP, 2018). Além disso, em 2009, foram as mais tituladas, atingindo os 51,5% com título de doutoras. Dados relativos ao ano de 2009 apontaram que as mulheres estão atuando como docentes do ensino superior com 55% de participação (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015).

Ainda há, conforme dados apresentados anteriormente, o aumento no número de pesquisadoras. Contudo, as barreiras culturais existentes continuam mantendo a desigualdade de gênero na carreira científica e nos cargos de gestão, principalmente em grandes instituições.

Em entrevista dada a um site a professora de Sociologia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF e integrante do Conselho Estadual da Mulher de Minas Gerais, Daniela Auad, apontou que,

A disparidade entre homens e mulheres na chefia da administração superior mostra o quanto o ambiente acadêmico, ‘apesar de ele ser o espaço próprio para a reflexão’, ainda reproduz padrões de desigualdade entre os gêneros do restante do mercado de trabalho. (GARCIA, 2016, p.1).

A desigual representação das mulheres nos cargos de chefia, administração e gerência continua sendo um desafio por conta das questões de gênero e relações de poder. No caso da professora *Luciane*, ter assumido a reitoria de uma universidade significa uma grande conquista e um desafio imenso por conta da responsabilidade de estar neste cargo e ser a primeira mulher a assumi-lo. Estar na pesquisa e na gestão requer dedicação, competência, posicionamento e empoderamento. Para ela,

O mundo é muito masculino, não vou chamar de machista só, vou chamar de masculino, então eu já entro com a postura reativa, já ligo o botãozinho, acho que é um pouco isso. O campo científico é muito masculino, sobretudo na minha área a gestão ela ainda é muito masculina, a história da mulher na gestão ela é bem menor do ponto de vista quantitativo de mulheres. (LUCIANE).

Ao argumentar que entra no mundo da gestão com uma postura reativa, nos faz pensar sobre o quanto as mulheres, ao adentrarem nos espaços ditos masculinos, precisam provar o tempo todo que são capazes e são vigiadas permanentemente, uma vez que,

[...] as identidades dos indivíduos podem mudar de acordo com o contexto, ambiente e época e [...] as mulheres podem se encontrar repetidas vezes numa situação difícil: qualquer que seja o comportamento que elas adotam, ele pode ser julgado incongruente com o ambiente acadêmico. (SCHIEBINGER, 2001, p. 46).

Ainda, segundo Schiebinger (2001), no ambiente acadêmico da Universidade as mulheres do corpo docente podem ser questionadas de maneira diferente com relação aos docentes, além disso é provável que os/as alunos/as tenham dificuldade em aceitar mulheres em posição de autoridade. Os estereótipos de gênero vivenciados tanto por homens e, principalmente, por mulheres são culturais e podem ser vistos claramente no ambiente de trabalho.

Cabe ressaltar que ao assumir a reitoria *Luciane* não deixou de atuar como docente e pesquisadora, manteve-se ativa nas atividades que lhe cabiam, inclusive extrapolando às exigências, exemplo disso são as onze orientações de mestrado e duas de doutorado. Talvez isso tenha ocorrido não intencionalmente, mas que acaba por indicar uma condição superior de atendimento às demandas. Porém, ser mulher e estar à frente de uma universidade privada comunitária como é o caso da Unesc, é um desafio, pois requer, além do cumprimento das exigências educacionais, também a progressão do trabalho acadêmico, e a conciliação entre a vida pública e a vida pessoal. Cabe ressaltar que estar no cargo de gestão e a frente de uma reitoria requer conciliar diversas atividades e delegar tarefas. Neste processo, a própria condição de trabalho atual de Reitora tem

consgo um coletivo, equipes designadas as diversas funções. Do lado desta mulher, numa posição importante, existem tantas outras auxiliando no desenvolvimento de atividades específicas.

Os desafios impostos para as mulheres no mundo do trabalho vão além, das desigualdades de gênero. Um dos debates que vem ganhando força trata da intersecção raça e gênero, a fim de compreender como estes marcadores sociais se cruzam nos diversos espaços de poder e porque esta relação é ignorada pela sociedade. Também é preciso considerar questões relacionadas à classe social, geração etc. Para Kimberle Crenshaw (2004, p. 11) “precisamos, portanto, identificar melhor o que acontece quando diversas formas de discriminação se combinam e afetam as vidas de determinadas pessoas”. Neste ponto, é preciso falar das diferenças de gênero considerando mulheres negras e mulheres brancas e não apenas mulheres.

Atentamos para o fato de que não há professoras negras nos PPG's da Unesc, lócus deste estudo. Neste ponto podemos dizer que se torna urgente e muito importante uma reflexão sobre a desigualdade de gênero com relação a raça e etnia. Podemos levar em conta, por exemplo, como um dos motivos a serem discutidos, a questão econômica que afeta a maioria das mulheres negras e que as impedem de chegar ao topo das carreiras. Elas são as que mais sofrem estas desigualdades e restrições por conta das questões econômicas que resultam em menores chances de acesso a saúde e a educação. O acesso ao ensino superior para elas é mais restrito, e se agrava quando o foco são os cursos de mestrado e doutorado. A academia brasileira ainda é branca e elitizada, seja para homens ou mulheres. Ainda segundo Crenshaw (2004, p. 9),

Assim, tanto as questões de gênero como as raciais têm lidado com a diferença. O desafio é incorporar a questão de gênero à prática dos direitos humanos e a questão ao gênero. Isso significa que precisamos compreender que homens e mulheres podem experimentar situações de racismo de maneiras especificamente relacionadas ao seu gênero. As mulheres devem ser protegidas quando são vítimas de discriminação racial, da mesma maneira que os homens, e devem ser protegidas quando sofrem discriminação de gênero/racial de maneiras diferentes. Da mesma forma, quando mulheres negras sofrem discriminação de gênero, iguais às sofridas pelas mulheres dominantes, devem ser protegidas, assim quando experimentam

discriminações raciais que as brancas frequentemente não experimentam. Esse é o desafio da interseccionalidade.

As mulheres sofrem diretamente esta exclusão, pois chegam em número bem menor aos cargos mais concorridos e bem remunerados. Levando em conta dados da educação superior levantados pelo instituto de pesquisa econômica aplicada - IPEA e apresentado em 2011 através do documento retratos das desigualdades de gênero e raça no Brasil, a taxa de escolarização de mulheres brancas no ensino superior é de 23,8%, enquanto, entre as mulheres negras, esta taxa é de apenas 9,9% (IPEA; UNIFEM, 2011).

Quando se fala em mulheres negras chegando à Reitorias de instituições de ensino superior no país podemos observar décadas de silêncio. A primeira mulher negra a assumir um cargo de reitora de uma universidade pública federal aconteceu no ano de 2013. Este processo aconteceu na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). Nilma Lino Gomes entra para a história do Brasil como a primeira mulher negra a ser reitora no país (GELEDES, 2013).

Já em 2018, a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) empossou também sua primeira reitora negra, Joana Angélica Guimarães Luz, para assumir a direção da instituição de ensino. Cabe ressaltar que nesta data Joana era a única mulher negra entre as 19 mulheres reitorias de Universidade Federais à frente de uma Universidade Federal no país (GELEDES, 2018).

Em um seminário da ONU Mulheres realizado na Universidade de Brasília - UNB em junho de 2018 a primeira reitora mulher (branca) a assumir a direção da Instituição, Marcia Abrahão, “ressaltou a importância da luta pela igualdade de gênero: “sou a primeira reitora mulher em 56 anos de universidade. Somos maioria entre estudantes, mas, quando chega nos cargos de gestão, uma minoria se estabelece” (ONUBR, 2018, p. 1). As barreiras e dificuldades encontradas são sentidas diariamente pelas mulheres que lutam dia a dia para atingir um nível elevado no mundo do trabalho, no entanto, enquanto mulheres brancas devemos abraçar a bandeira das mulheres negras deste país, pois só assim a discriminação sentida por elas ganhará visibilidade.

5.3 PRODUTIVIDADE EM PESQUISA E A LIDERANÇA DOS GRUPOS DE PESQUISA: ESPAÇOS DE RECONHECIMENTO ACADÊMICO

Dentro da carreira acadêmica para aqueles que atuam em um PPG *Stricto sensu* a bolsa Produtividade em Pesquisa - PQ é considerada uma das mais importantes formas de reconhecimento da contribuição dos/as pesquisadoras/as para sua área de conhecimento. Ao receber esta bolsa, o/a pesquisador/a passa a ser reconhecido/a como um/a líder em seu campo de atuação e ganha destaque entre seus pares.

Como critérios para a concessão da bolsa o CNPq estabelece:

- a) possuir o título de doutor ou perfil científico equivalente;
- b) ser brasileiro ou estrangeiro com situação regular no País;
- c) dedicar-se às atividades constantes de seu pedido de bolsa, e
- d) poderá ser aposentado, desde que mantenha atividades acadêmico-científicas oficialmente vinculadas a instituições de pesquisa e ensino.

Além disso, devem seguir “os critérios de qualificação definidos pelos Comitês de Assessoramento de cada área ou pelo Conselho Deliberativo – CD do CNPq, no caso de Pesquisador Sênior” (CNPQ, 2009, p. 1).

Ser um pesquisador/a bolsista PQ em uma instituição de ensino superior traz prestígio, no entanto, como pontuou Guedes, Azevedo e Ferreira (2015, p. 3) nas décadas atuais,

Se institucionalizou como um sistema hierarquizado de posições, tipificando um perfil de excelência do que pode ser considerado uma elite científica – a de especialistas e profissionais da pesquisa, a quem se reconhece liderança na condução das atividades de C&T no país e se contempla com recursos materiais e simbólicos que lhe são exclusivos.

A distribuição das bolsas PQ, quando analisada por categoria sexo, oferece análises que apontam para algumas contradições, isso porque ao mesmo tempo que os investimentos na C&T elevaram o acesso das mulheres ao ensino superior e de pós-graduação “não promoveu efeitos virtuosos similares no que diz respeito as mulheres, que não desfrutaram de

oportunidades profissionais compatíveis com sua ascensão educacional no mundo acadêmico” (GUEDES; AZEVEDO; FERREIRA, 2015, p. 4). Ou seja, estatisticamente elas ainda não atingiram o patamar profissional ocupados por homens há décadas.

Para Yannoulas (2007, p. 5), “as estatísticas indicam que quanto mais alto o nível de qualificação dos pesquisadores ativos e registrados pelo CNPq, maior o predomínio masculino”. Um estudo envolvendo pesquisadores/as bolsistas do CNPq da área da medicina demonstrou que,

Dos 383 indivíduos bolsistas do CNPq da área de medicina analisados 253 (66,1%) foram do gênero masculino e 130 (33,9%) do feminino (1,94:1). Houve predomínio do gênero masculino nas cinco categorias do CNPq, exceto para a categoria sênior, que apresentou um pesquisador do gênero masculino e um do feminino [...]. (MENDES, et al, 2010, p. 2).

Para os autores Mendes et al (2010) um dos motivos que reforçam esta desigualdade é a entrada tardia das mulheres no campo da Ciência e Tecnologia. Ou seja, as mulheres por possuírem menores titulações e menos experiências mantêm-se com poucas chances de concorrerem às bolsas de pesquisa.

Neste viés Yannoulas (2007) comenta que o argumento que inviabiliza e naturaliza a entrada tardia das mulheres na educação, que considerado em uma pesquisa regional realizada sobre equidade de gênero na Ciência e Tecnologia no Brasil pela Flacso/Brasil para justificar o número baixo de mulheres pesquisadoras bolsistas e suas publicações, contribui para um pensamento coletivo de que o problema (a diferença) seria solucionado naturalmente, o que, no entanto, seria incorreto, pois desta forma rejeitam alternativas para que se tomem medidas afirmativas para diminuir as desigualdades. As medidas afirmativas são atitudes necessárias visto que as universidades são instituições sociais genericadas (Yannoulas, 2007).

Para Schiebinger (2001, p. 108) “a despeito de sua precisão, avaliações de publicação e citação não nos dizem muito sobre discriminação nas ciências”. A autora faz uma crítica aos estudiosos que afirmam que as mulheres podem optar pelo casamento ou a carreira entre outros arranjos que possam aumentar sua competitividade. Porém, “eles

não levam em consideração as muitas barreiras sutis que ainda tendem a criar desvantagem para as mulheres” (SCHIEINGER, 2001. p. 107).

Das professoras entrevistadas três (3) delas têm Bolsa Produtividade, a docente do PPGCA Vanilde, a docente do PPGCEM Kétner e a docente do PPGCS Tatiana. As demais não se inscreveram para Bolsa Produtividade.

O fato de existirem docentes pesquisadores/as com uma ampla produção e dedicação pode afetar diretamente no processo de seleção para as bolsas argumenta a professora *Vanilde*,

Porque alguns que já são pesquisadores há mais tempo e que já são seniores, então eles não vão tirá-los não é mesmo? Mesmo porque provavelmente há continuidade do projeto, com necessidade de concluí-los, e talvez por dar mais visibilidade a continuação daquele projeto, eles não vão excluí-los do processo.

A professora *Vanilde* do PPGCA já foi contemplada com bolsa produtividade de pesquisa, mas demonstrou em sua fala que a concorrência se tornou um dos obstáculos enfrentados nesta trajetória.

Então é essa concorrência. Realmente, não sei quais são os critérios, porque dizem que a gente deve tentar duas, três, quatro vezes e que na quinta ou às vezes na terceira eles concedem a bolsa de tanto insistir [Risos]. Mas assim, eu já tive. Mas agora está mais complicado. Eu realmente não sei te dizer as dificuldades que encontro, porque a gente faz um projeto com quase tudo de acordo e chega lá e não é aprovado. A última vez, que eu enviei eles disseram que o projeto tinha mérito, mas que não foi concedida porque o número de bolsa era reduzido. Então talvez seja isso também, né? (VANILDE).

Este relato da professora *Vanilde* do PPGCA não pode ser descontextualizado das mudanças que vêm ocorrendo na área de Ciências Biológicas. Guedes, Azevedo e Ferreira (2015) apontam que esta área, terceira área em PQs e com 44% de participação feminina nos anos de

2001 a 2012 foi demarcada pelo rejuvenescimento dos bolsistas. Houve redução significativa do número de bolsistas com mais de 50 anos e aumento do número destes com menos de 50 anos, passando de 11,3% para 40,3%. De acordo com os/as autores/as esse aumento refletiu no alto peso relativo dos grupos etários de 35 a 39 e de 40 a 44 (GUEDES; AZEVEDO; FERREIRA, 2015).

A professora *Melissa* (PPGDS) não possui bolsa produtividade, mas pensa em participar do processo seletivo. Sobre isso ela comenta: “não fiz tentativa para a Bolsa Produtividade. Penso, mas ainda não tenho ‘categoria’ para fazer, a ida para a gestão em 2016 já deu um impacto mesmo na minha produção” (MELISSA).

A professora *Tatiana* (PPGCS) também foi contemplada com Bolsa Produtividade. Porém, a professora *Janine* (PPGE) até o momento não foi contemplada com a Bolsa Produtividade de Pesquisa, mas nos oferece algumas reflexões sobre este processo. Ao ser indagada se já submeteu alguma proposta de trabalho para concorrer à bolsa ela assim se manifesta:

Não, não, nunca vou ter Bolsa Produtividade CNPq, não vou atingir por uma questão que eu sei que não vou atingir isso, mas também não me proponho, eu acho bolsa produtividade uma aberração, o próprio nome é questionável. Sim, num momento que talvez a minha produção me sinalizar que vale a pena tentar, agora eu sei que não vale a pena tentar nesses critérios, então não vou nem tentar. Se em algum ano eu tiver, pode ser que eu tente, pelo programa, não é por mim e nunca vou usar cartãozinho de apresentação “pesquisadora PQ”, porque acho isso, essa noção de produtividade e o status, é que nem aquele professor universitário e professor do ensino básico. Mesmo que um dia eu venha a ter vai ser pelo programa, eu não vou me apresentar como professora PQ, porque eu não acho que esse pesquisador PQ seja melhor que o outro, entende? (JANINE).

Em sua visão crítica a professora considera que este processo não pode ser um dos motivos para quantificar e qualificar a produção dos pesquisadores e pesquisadoras.

Não, eu não acho que seja, então essa coisa, esse pesquisador produtividade, que eu acho que são mais os homens, eu como mulher eu não almejo isso para eu me sentir também do mesmo nível. Eu acho que é uma pena que a gente tenha isso, esse critério, eu acho que eu quero ter um retorno como pesquisadora pelas pesquisas que eu faço, escrevo, claro tem que ser publicado, lógico, mas eu quero ser lida, não é só publicada, quero ser lida, quero poder produzir um texto que possa fazer refletir e não só por um número [...]. (JANINE).

Mesmo com este entendimento, a professora *Janine*, enquanto pesquisadora de um PPG compreende que a CAPES avalia desta forma e que é preciso se adequar, por isso o próprio PPGE em que atua segue os preceitos exigidos.

A docente pesquisadora professora *Luciane do PPGSCol*, por conta da sua posição atual na instituição teve que fazer alguns ajustes na sua vida acadêmica em função das demandas da reitoria.

No momento não tenho acesso a bolsa produtividade CNPq, mas já tive. Precisei de muitas submissões, difícil, tive que mudar de área inclusive, mudei da área da gestão para a área da enfermagem, mas no último processo nem submeti, porque não tive tempo estava com a cabeça focada em outras coisas, foi uma escolha pessoal. (LUCIANE).

As professoras pesquisadoras dos PPG's fazem parte de grupos de pesquisa que estão cadastrados no CNPq. Dentre as seis entrevistadas, cinco (5) das docentes, *Luciane* (PPGSCol), *Janine* (PPGE), *Melissa* (PPGDS), *Vanilde* (PPGCA), *Tatiana* (PPGCS), são líderes de seus grupos de pesquisas.

A professora *Kétner* do PPGCEM atualmente faz parte de dois grupos de pesquisas, um do qual ela é coordenadora, mas que segundo ela no momento não estão desenvolvendo nenhuma atividade. O outro grupo da qual participa, que tem seu colega como líder é o que agrega mais professores e alunos/as do PPGCEM.

Normalmente, quando as professoras optam por não liderarem grupos ou projetos de pesquisas, elas atuam como colaboradoras. Sobre

isso Schiebinger (2001) descreve que mulheres são frequentemente colaboradoras em grupos de pesquisa, porém isto não tem lhes afetado. No entanto, de acordo com a autora, ser colaboradora por muito tempo coloca as mulheres em *stand bay*. Elas perdem a chance de fortalecimento de vínculos com outros pesquisadores e instituições, acarretando assim em menores produção e investimentos para pesquisa. (SCHIEBINGER, 2001).

Um outro ponto que merece destaque quando se trata da produção acadêmica e a assimetria de gênero é que os homens por produzirem mais acabam conseguindo cada vez mais recursos o que contribui para a continuidade e aumento da produção dos mesmos.

Os homens, enquanto grupo, produzem mais do que as mulheres estatisticamente numa proporção tão alta porque alguns poucos homens bem situados produzem maior número de papers. Esses homens se beneficiam do que os sociólogos chamam "vantagem cumulativa"- aqueles que se saem bem profissionalmente acumulam os recursos para se saírem ainda melhor no futuro. 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. (SCHIEBINGER, 2001, p. 103-104).

A professora *Vanilde* (PPGCA) mesmo percebendo as dificuldades que surgem no decorrer de sua vida acadêmica mantém-se ativa e atualmente além de tantas outras atividades, ela é líder de grupo de pesquisa, bem como outros projetos que participa como colaboradora.

Como líder respondo pelo grupo Florística e de Ecologia de Florestas. Eu sei que tem muitas mulheres líderes..., mas isso eu acho que deve existir essa diferença no número de líderes mulheres e homens mesmo. É como eu te falei eu não sinto aqui internamente, mas conversando com colegas, nossa, é uma luta muito forte em outras

universidades. Aqui entre nós, eu não percebo. (VANILDE).

No entanto, o fato de ela estar na coordenação do PPGCA dificulta um pouco estas atividades, o que a levou a atuar como colaboradora com seus colegas em projetos de outras instituições,

E na FAPESC, tenho participado como colaboradora dos projetos de meus colegas. Sabe, eu estou sempre com projeto externo, mas como colaboradora, não como coordenadora, porque agora também com a gestão, não dá para fazer tudo assim. (VANILDE).

A professora *Melissa* (PPGDS) faz parte de três grupos de pesquisa e é líder de um grupo, que é o de Empreendedorismo Social. Tem projetos aprovados junto ao Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE, à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina -FAPESC e orienta alunos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas e Iniciação Científica -PIBC e do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior - FUMDES.

A professora *Tatiana* (PPGCS) é líder do grupo de pesquisa Microbiologia Experimental, no entanto recebe ajuda de orientandas para organizar os trabalhos e atividades, visto que sua dedicação, neste momento, se dá de outra forma por estar fora do país.

Sou orientadora para sempre, eu sou para o resto da vida porque eu adoro, elas são minhas filhas, então nós temos as pesquisas, mas quem cuida são elas, eu não cuido, tem coisas que eu não olho mais, eu não olho lápis, quem cuida são elas, eu não olho editais, são elas que olham, eu fico só estudando, vendo o que vamos fazer, que experimento vamos discutir, eu não gosto dessas coisas. Então continuo líder, mas elas que me orientam. (TATIANA).

A delegação de tarefas é um dos meios utilizados pelas pesquisadoras junto de seus bolsistas. Mas, além disso, a professora Tatiana, ao falar de seus orientados utiliza conceitos generificados. As práticas utilizadas na relação com seus/suas orientandos/as, aparece como

uma extensão do papel maternal, quando ela a chama de filhas, tal marca está imbricada no imaginário feminino e foi estendida na profissão do magistério.

De acordo com Eleta de Carvalho Freire (2011, p. 12-13),

A atividade docente passaria, [...] a ser associada a características tidas como naturalmente femininas, tais como: paciência, a afetividade, a abnegação, a doação, a minuciosidade, o jeito para lidar com crianças. Estas características, associadas à religião, fomentariam a ideia de que a docência constituía-se como sacerdócio e não como profissão.

Desta forma o magistério passa a ter uma outra concepção para as mulheres e elas a desempenham e a desenvolvem como mães, cuidadoras e educadoras. A condução das mulheres para o exercício profissional, que reproduz o seu mundo privado, como a dedicação às atividades vinculadas ao cuidar e ao servir, pode ser explicação para o seu direcionamento para a função de professora. É um grande ponto de análise das relações que as mulheres desenvolvem com a docência do ensino superior.

A professora *Janine* do PPGE é líder de grupo de pesquisa Educação, Saúde e Meio Ambiente. Ela acaba participando de maneira informal de outro grupo de pesquisa em que um de seus colegas, da mesma linha de pesquisa da qual ela faz parte no PPGE, é líder.

Percebemos, até o momento, que o fato destas mulheres assumirem tantas atividades e funções, algumas associando a docência, à pesquisa e à gestão, faz com que realizem algumas adaptações e tenham que contar com o auxílio de outras pessoas. As exigências estruturais vão afetando diariamente suas vidas, mas elas seguem fazendo arranjos e rearranjos de modo que não percam o rumo dos projetos que definiram para suas carreiras.

A professora Luciane do PPGSCol é líder de grupos de pesquisa o LADSSC - Laboratório de Direito Sanitário e Saúde Coletiva e o Grupo de Integralidade, este é mais recente tem sete a oito anos. De acordo com a professora mesmo com dificuldades em conciliar trabalho e a vida pessoal tenta não perder as atividades sempre que possível.

Sou líder de grupo de pesquisa, temos encontros todas as sextas-feiras, não consigo participar de todos mas tenho um grupo de mestrandos muito bons e também meu grupo tem outros dois colegas e a gente consegue dar conta. Sou líder desde de sempre, desde muito tempo porque o grupo já vem antes do PPGSCol, ser implantado. Então, na verdade tenho uma liderança de grupo junto com um professor que já faz doze, treze anos [...]. (LUCIANE).

A presença feminina como docentes nas instituições de ensino superior passou a ser reconhecida recentemente, pois se mantiveram por muito tempo lembradas, somente pela educação básica, principalmente na educação infantil e anos iniciais. Ao atingirem patamar da docência no ensino superior novas portas se abriram, mas novos desafios também foram postos. Hoje elas já são gestoras, pesquisadoras, cientistas nestas instituições.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cada entrevista realizada uma pausa para respirar, exercer a empatia e analisar minha própria história de vida. É através deste movimento que temos a capacidade de compreender o outro na sua singularidade, mas também nos colocar em um instante de reflexão. Esta pesquisa foi sobre seis mulheres, docentes pesquisadoras que se colocaram à disposição para falar de suas vidas e nos contemplar com suas experiências.

Foi através da história da educação e da forma como as mulheres adentraram no ambiente educacional que pude compreender como elas foram, aos poucos, conquistando este espaço. Quando elas tiveram acesso à educação superior registrou-se uma nova etapa em suas vidas que permitiu a elas escolherem uma carreira profissional e ocupar no mercado de trabalho posições almeçadas. Porém, a divisão sexual do trabalho marcou e marca a vida pessoal e profissional das mulheres.

As mulheres conquistaram espaços importantes no mercado de trabalho, estão em carreiras valorizadas socialmente, mas ainda enfrentam discriminações por conta das desigualdades de gênero que sustentam a divisão sexual do trabalho. Estes processos, muitas vezes, são sutis e transformam em natural a subalternidade das mulheres, numa sociedade que ainda as trata como sujeitos desprovidos de racionalidade e pouco produtivas.

Na última década pudemos constatar em nosso país um avanço na educação superior, investimentos na ciência e tecnologia que impulsionou as carreiras de muitas mulheres brasileiras no campo científico. Não se pode negar que os investimentos feitos e o reconhecimento da capacidade feminina de produzir conhecimento elevaram o patamar brasileiro, considerando a equidade nos números de pesquisadores/as brasileiros/as. Através destas conquistas, muitas instituições de ensino puderam investir na pesquisa, o que resultou no aumento do número de pesquisadores/as e nos investimentos a projetos.

Em meio a tantas mudanças estão as mulheres docentes pesquisadoras da Unesc, entrevistadas para este estudo. Foram suas trajetórias de vida que me levaram a questionar a possível compreensão de como elas vêm construindo e percebendo suas carreiras como docentes e pesquisadoras nos Programas de Pós-Graduação da Unesc.

A Unesc, universidade privada e comunitária localizada no extremo sul catarinense na cidade de Criciúma, dispões atualmente de sete Programas de Pós-Graduação – Stricto Sensu, sendo eles o Programa de Pós-graduação em Ciências Ambientais - PPGCA, Programa de Pós-

graduação em Ciência e Engenharia de Materiais - PPGCEM, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico - PPGDS, Programa de Pós-Graduação em Direito - PPGD, Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde - PPGCS e Mestrado Profissional em Saúde Coletiva – PPGSCol.

No levantamento realizado constatei a atuação de 82 professores/as permanentes que transitam entre o mestrado e o doutorado. Destes 82 professores/as, 31 são mulheres e 51 são homens. As participações das mulheres nos programas têm sua maioria representada na área da saúde, estão integradas ao PPGCS, neste atuam 8 docentes mulheres, e ao PPGSCol, onde atuam 6 mulheres docentes. Nos demais, o PPGCA comporta 5 docentes mulheres, PPGDS possui 4 mulheres atuando, assim como no PPGE e PPGCEM temos a participação de uma docente.

Para tentar atingir este objetivo transitei por momentos históricos que me auxiliaram a compreender o avanço educacional e profissional das mulheres. Utilizei dados nacionais e internacionais sobre o crescimento de sua participação na vida acadêmica, e ainda, dados da instituição relativos aos anos de 2010 a 2015 sobre as escolhas femininas com relação às áreas de graduação, enquanto alunas formadas, que me auxiliaram a analisar os cursos que as mulheres têm escolhido na graduação. Analisei também dados relativos a participação das mulheres no ensino da graduação, áreas que têm atuado no ensino superior. Além disso, desenvolvi um diálogo com seis professoras escolhidas através do critério de maior tempo de atuação em cada PPG.

Desta forma selecionei uma de cada PPG, para entender o processo de chegada à graduação e os percursos de formação no ensino superior; compreender suas inserções na docência nos cursos de graduação e, por último, perceber como elas significam suas experiências como docentes pesquisadoras a partir das exigências da vida acadêmica nos Programas de Pós-graduação. Optei por utilizar como ferramenta a entrevista semiestruturada, assegurada por um termo de Consentimento Livre e Esclarecido e um roteiro previamente elaborado. Tais ferramentas foram utilizadas após aprovação do Comitê de Ética por se tratar de pesquisa direta com seres humanos. Dando ênfase às narrativas, utilizei autoras como Saffioti, Scott, Schiebinger, Hirata, Kér goat e Yannoulas, que me deram embasamento para compreender como foi o processo de entrada das mulheres na educação, a divisão sexual do trabalho, ascensão profissional em nichos femininos, feminização das profissões, sexismo, gênero e a participação das mulheres na carreira científica.

Nas narrativas apresentadas, constatei mulheres bastantes determinadas, brancas, casadas, com um núcleo familiar considerado tradicional, de classe social mais abastada economicamente. Percebi mulheres que foram enfáticas nas suas escolhas com relação à formação na graduação, demonstrando que a idade e sua condição social são fatores que influenciam nestas escolhas. O percurso de formação delas foi um momento de decisões a serem tomadas, mudanças de cidade, casamento, chegada de filhos, inserção na pesquisa e também dúvidas e percalços. A escolha da profissão docente no ensino superior não foi um objetivo traçado por todas, mas coincidiu com a continuação de suas trajetórias acadêmicas que já vinha de experiências com áreas de pesquisas. Suas trajetórias, mediante exigências dos PPG's, são significadas por elas através da dedicação ao ensino e pesquisa conciliando com vida familiar e a gestão no caso das docentes *Melissa, Vanilde e Luciane*. Expressam dificuldades de conciliar o pessoal com o profissional principalmente as que tem filhos como *a Janine, Vanilde, Luciane, Melissa e Tatiana*. A produtividade e as exigências da pesquisa fazem parte do seu dia a dia e requerem tempo e dedicação.

As docentes/ pesquisadoras não se percebem em uma instituição sexista, sentem-se integradas e com fácil acesso ao ambiente da pesquisa. A maioria delas ocupa áreas delimitadas como aquelas pertencentes aos “nichos femininos”, como é o caso da área da saúde e estão pouco representadas na área das Engenharias. O que demonstra que não se trata de uma simples ocupação de áreas feminizadas, mas que há a reprodução da desigualdade de gênero. É preciso analisar, porque mesmo ocupando cargos de pesquisadoras e líderes as mulheres ainda ocupam as áreas historicamente construídas como campos de trabalho femininos.

A presença da vida familiar, principalmente os/as e filhos/as é algo constante em suas narrativas. Apesar das diversas dificuldades narradas por elas, abrir mão do casamento e da constituição de uma família não foi uma opção, ao contrário, o apoio familiar foi e tem sido essencial para suas trajetórias acadêmicas.

Diante desta realidade, é possível afirmar que as questões de gênero são pertinentes e rondam o ambiente acadêmico. Porém, percebe-se que as docentes não param para analisar como as desigualdades de gênero, instituídas através das relações de poder existentes nas instituições de ensino as tornam minorias em algumas áreas, com menor produção em relação aos homens e condicionadas a atividades que são mais adequadas as suas características enquanto mulher e docente.

O presente estudo mostrou que duas das docentes pesquisadoras, como as professoras *Janine e Vanilde* demonstraram que atualmente se

preocupam com a ascensão de uma nova geração de pesquisadores/as jovens que vem ocupando espaços acadêmicos na ciência e pesquisa. Com a ascendência destes/as pesquisadores/as cada vez mais jovens, a produção acadêmica torna-se não só uma exigência, mas também uma necessidade, para não correrem o risco de perderem seus postos, visto que os homens, boa parte deles jovens, são os detentores do PQ e do CNPq no país. O surgimento desta insegurança abre espaço para discussão futura, a de compreender quem são estes/as novos pesquisadores/as, de que áreas estão vindo e para quais áreas do conhecimento estão indo? Neste viés seria interessante investigar os percursos das jovens mulheres para saber se elas continuam ingressando em nichos femininos ou já conseguem romper com as marcas de gênero.

O fato de não constatar nos seis PPG's a participação de mulheres negras atuando como docentes permanentes, também é condição para um importante debate na sociedade, considerando que as mulheres são maioria da população e representam a maioria dos/ os alunos/os matriculados/os na graduação, estão bem representadas no mestrado e doutorado e se mantêm em nichos femininos como a saúde e educação, áreas que servem como base para um grande número de pesquisas acadêmicas. Desta forma sugiro utilizar a interseccionalidade entre gênero e raça para discutir a inexistência da participação das mulheres negras nos programas de Pós-Graduação em instituições de ensino superior.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Lais. Desigualdade de gênero e raça no mercado de trabalho brasileiro. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 58, n. 4, p. 40-41, 2006.

Disponível em: <

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/S0104-026X2011000300004/21344> > Acesso em: 10 mar. 2018.

ALCADIPANI, Rafael. Academia e a fábrica de sardinha em lata.

Organização & Sociedade, Salvador, UFBA, v. 18, n. 54, p. 345-348, abr./jul. 2011. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/hcte-sbhc-2011/contribui%C3%A7oes/rafael_alcadipani.pdf> Acesso em: 05 abr. 2018.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação**: a paixão pelo possível. São Paulo: Ed. UNESP, 1998. 225 p. (Coleção prismas)

AQUINO, Estela M. L. Gênero e Ciência no Brasil: contribuições para pensar a ação política na busca da equidade. In. **Pensando Gênero e Ciência. Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas – 2005-2006**. Presidência da República. Brasília, 2006, PP. 11-18.

Disponível em: <

<http://www.spm.gov.br/sobre/publicacoes/publicacoes/2006/encontro-genero.pdf> > Acesso em: 18 mar. 2018.

ARANHA, Antônia Vitoria Soares; SOUZA, João Valdir Alves de. As licenciaturas na atualidade: nova crise? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013. Editora UFPR

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a06.pdf>> Acesso em: 21 ago. 2017.

ARAÚJO, Maria Marinho; POLIDORI, Marlis Morosini Polidori.

(Org.). **Análise dos sistemas de educação superior no Brasil e em Portugal**: o que apontam as políticas educacionais. 1º ed. Porto Alegre: IPA e EDIPUCRS, 2012, v. 1.

ASSIS, Carolina de. **O labirinto de cristal das mulheres na ciência**.

2018. Disponível em: < <https://www.ceert.org.br/noticias/genero-mulher/22300/editorial-o-labirinto-de-cristal-das-mulheres-na-ciencia>> Acesso em: 10 ago. 2018.

ASSUMPÇÃO, Andreia dos Santos Barreto Monsore de. A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**, n. 6, jul. /dez. 2014. Disponível em:

<http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf>

Acesso em: 22 jun. 2017.

ATAIDE, Patrícia Costa; NUNES, Iran de Maria Leitão. Feminização da profissão docente: as representações das professoras sobre a relação entre ser mulher e ser professora do ensino fundamental. **Revista Educação e Emancipação**. v.9, n.1, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/4984>> Acesso em: 05 jul. 2018

AZEVEDO, José Clóvis de; REIS, Jonas Tarcísio; RODRIGUES, Carolina Nunes Vieira de Contreiras. Democratização da Educação Superior no Brasil: O impacto das políticas públicas no último decênio. In: Marlis Morosini Polidori; Claisy Maria Marinho Araújo. (Org.). **Análise dos Sistemas de Educação Superior no Brasil e em Portugal: o que apontam as políticas educacionais**. 1º ed. Porto Alegre: IPA e EDIPUCRS, 2012, v. 1, p. 83-112.

BARROSO, Carmen. **Mulher, sociedade e estado no Brasil**. Brasília: Ed. Brasiliense, 1982. 190 p.

BARROSO, Carmem Lúcia de Melo; MELLO, Guiomar Namó de. O acesso da mulher ao ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, nº 15, dez 1975.

BAZZO, Vera Lúcia. Para onde vão as Licenciaturas? A Formação de Professores e as Políticas Públicas. **Educação**. v. 25, n. 1, jan./jun. 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/4776>> Acesso em: 13 set. 2017.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo; a experiência vivida II**. 2. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo; fatos e mitos I**. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BITENCOURT, S. Maria. **Existe um outro lado do rio?** Um diálogo entre a cultura da engenharia e relações de gênero no Centro Tecnológico da UFSC. 2006. 167 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) PPGSP/UFSC, Florianópolis, 2006. Disponível em: <
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/89059> > Acesso em: 20 out. 2018.

BITENCOURT, João Batista. Unesc : a trajetória de uma universidade comunitária. Criciúma, SC: Ed. UNESC, 2011. 188 p.

BOLZANI, Vanderlan da Silva. Mulheres na ciência: por que ainda somos tão poucas? **Cienc. Cult. [online]**, São Paulo, v. 69, n. 4, p. 56-59, out. 2017. Disponível em:
 <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252017000400017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 out. 2018

BONI, V.; QUARESMA., S.J. Aprendendo a entrevistar: Como fazer entrevista em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível em:<
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>
 Acesso em: 10 out. 2018

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. 311 p.

BRASIL. Presidência da república. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Edição Especial da Revista do Observatório Brasil de Igualdade de Gênero**. 1ª impressão. Brasília. Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2012. 91 p. Disponível em:
http://www.spm.gov.br/sobre/publicacoes/publicacoes/2012/revista-observatorio_final_portugues.pdf> Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL. Decreto 19 de Abril 1879. Dispões sobre a reforma o ensino primário e secundário no município da Côrte e o superior em todo o Império. Disponível em:
 <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> > Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. Decreto nº 11.530,18. Mar.1915. Reorganização ensino secundário e o superior na República. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo**, Brasília, DF. [1915]. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>> Acesso em: 10 jun. 2017

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 20 jan. 2017.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Brasília. Constituição Federal. p. 175

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano nacional de pós-graduação (PNPG) 2005-2010. 2004. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG_2005_2010.pdf> Acesso em: 10 de set. 2018.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Requisitos para a Apresentação de Propostas de Cursos Novos (APCN)**: capes. 2016a. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/documentos/Criterios_apcn_2semestre/Crit%C3%A9rios_de_APCN_2017_-_Interdisciplinar.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Pós-graduação stricto sensu: mestrado e doutorado**: ministério da educação. 2016b. Pós Stricto Sensu. Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/06062016-PORTARIA-N-8-De-3-DE-JUNHO-DE-2016.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018

BRUSCHINI, Maria Cristina. O trabalho da mulher brasileira nas décadas recentes. **Estudos Feministas**, N. E., p.179-99, 1994.

Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/16102/14646>> Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. **Trabalho feminino no Brasil.** Novas conquistas ou persistência da discriminação? Pesquisadora da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, p. 1-2, set., 1998. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/textosfcc/article/viewFile/2435/2390>> Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. **Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos.** Cad. Pesq. São Paulo, v. 37, n. 132, 2007.

BRUSCHINI, Maria Cristina.; LOMBARDI, Maria Rosa. **Médicas, Arquitectas, Advogadas e Engenheiras:** mulheres em carreiras profissionais de prestígio. Revista Estudos Feministas, v. 7, p. 9-24, n. 1 e 2/1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scieloOrg/php/reflinks.php?refpid=S0100-1574200700030000300006&lng=en&pid=S0100-15742007000300003>> Acesso em 30 de mar. de 2017

_____.; _____. **A Bipolaridade do trabalho feminino no Brasil contemporâneo.** Cadernos de Pesquisa, n.110, p.67-104, jul. 2000.

_____.; LOMBARDI, Maria Rosa. Instruídas e trabalhadeiras trabalho feminino no final do século XX. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 17-18, p. 157-196, 2002 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332002000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 nov. 2017.

BUENO, Belmira Oliveira et al . Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 299-318, 1993. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771993000100014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 19 set. 2018.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAPELLE, Monica Carvalho Alves; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; SOUZA, Natália Lamoglia De. Mulheres, trabalho e administração. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social.RIGS.v.2, n.2.** 2013. Disponível em:< <https://portalseer.ufba.br/index.php/rigs/article/view/9875>> Acesso em: 30 mar. 2018.

CAPPELLIN, P. As desigualdades impertinentes: telhado, paredes ou céu de chumbo? **Rev. Gênero**, Niterói, v. 9, n. 1, 2008. Disponível em: <<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/97/73>>. Acesso em: 20 de jun. 2017

CAPES (Brasil). **QUALIS**. p.1. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Ministério da Educação. 2017a. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao/7422-qualis>>. Acesso em: 13 março. 2018

CAPES (Brasil). **Avaliação quadrienal**: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Ministério da Educação. 2017b. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfGF2YWxpYWVhby1xdWFkcmlldmFsfGd4OjZjYTcyNDgyYWI4ZDliYjU>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

CAPES (Brasil). **PORTARIA Nº 81, DE 3 DE JUNHO DE 2016**: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Ministério da Educação. 2016. Diário oficial da união. Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/06062016-PORTARIA-N-8-De-3-DE-JUNHO-DE-2016.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2018.

CARDOSO, Irede. **Os tempos dramáticos da mulher brasileira**. 1981. Col. História Popular n. 2. Centro Editorial Latino Americano.

CARDOSO, Maria Celene Ferreira. A mulher e a profissão agrônômica. **Anais da Academia Pernambucana de Ciência Agrônômica**, Recife, vols. 5 e 6, p.337-338, 2008-2009. Disponível em: <<https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/23209/1/Cardoso.pdf>> Acesso em: 6 out. 2018.

CARVALHO, Marília de; CASAGRANDE, Lindimar Salete. Mulheres e Ciência: Desafios e Conquistas. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**. Florianópolis, v.8, n.2, p. 20-35, Jul./Dez. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2011v8n2p20>> Acesso em: 5 ago. 2018.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de, SILVA, Ana Paula Távora da. Educação superior, gênero e gestão universitária em Honduras. Entrevista com a professora Rutílica Calderón. **Revista Lusófona de Educação [en línea]**. 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34924585012>> ISSN 1645-7250. Acesso em: 19 ago. 2018.

CASTRO, Roney Polato de; SANTOS, Vinícius Rangel dos. Relações de gênero na Pedagogia: concepções de estudantes homens. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 7, n. 1, set. 2016. ISSN 2178-8359. Disponível em: <<https://educacaoemperspectiva.ufv.br/index.php/PPGseufv/article/view/720/174>>. Acesso em: 17 out. 2018.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6.ed. – Petrópolis, RJ. Vozes, 2014.

CNPQ. Lattes - Censo Atual. **Diretório dos grupos de pesquisa no Brasil**. 2017. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp/centso-actual/>> Acesso em: 7 jul. 2017.

_____. Lattes – Linha de Pesquisa. **Glossário**. 2018. Disponível em: http://lattes.cnpq.br/web/dgp/glossario;jsessionid=X1x8434SYCFpyd9JUO256HxD.undefined?p_p_id=54_INSTANCE_QoMcDQ9EV0Sc&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_54_INSTANCE_QoMcDQ9EV0Sc_struts_action=%2Fwiki_display%2Fview&_54_INSTANCE_QoMcDQ9EV0Sc_nodeName=Main&_54_INSTANCE_QoMcDQ9EV0Sc_title=Linha+de+pesquisa Acesso em: 15 de abril de 2018

_____. RN-009/2009 Bolsas Individuais no País (Alterações). 2009. Disponível em: <http://memoria.cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_instance_0oed/10157/626241> Acesso em: 15 ago. 2018.

CRENSHAW, Kimberle W. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. **VV.AA. Cruzamento: raça e gênero**. 2004. Brasília: Unifem. Disponível em: <

<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf> > Acesso em : 9 ago. 2018.

CRISPIM, Ana Laura. **Trabalho e gênero**: análise da feminização e feminilização na docência do ensino superior na Universidade do Extremo Sul Catarinense. 2016. 93 f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. Criciúma, 20016. Disponível em:<
<http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/00005B/00005B06.pdf>>
Acesso em: mar. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. p. 151-204. In.: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 606 p.

DIAS, Almerinda Tereza B. B.. **Estratégia como Prática Social**: um estudo de práticas discursivas e questões de gênero das (os) praticantes no processo estratégico de uma Instituição de Ensino Superior Comunitária. 2015. 206 p. Tese (Doutorado). UNIVALI. Disponível em:
<
<http://siaibib01.univali.br/pdf/Almerinda%20Tereza%20Bianca%20Bez%20Batti%20Dias.pdf> > Acesso em: 21 mar. 2017.

DURÃES, Sarah Jane Alves. Sobre algumas relações entre qualificação, trabalho docente e gênero. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 271-288, Mar. 2012. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000100017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 out. 2018.

DURHAM. Eunice R. **O Ensino Superior no Brasil: Público e Privado**. Documento de Trabalho do Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, n. 03, 2003. Disponível em:<
<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf> > Acesso em: 14 mar. 2017.

ELSELVIER. **Gender in the global research landscape**: Analysis of research performance through a gender lens across 20 years, 12 geographies, and 27 subject areas. 2017. Disponível em:

<https://www.elsevier.com/__data/assets/pdf_file/0008/265661/ElsevierGenderReport_final_for-web.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2017.

FARBER, Susana Gauche; VERDINELLI, Miguel Angel; RAMEZANALI, Mehran. A universidade está contribuindo para a igualdade de gênero? Um olhar sobre a percepção dos docentes de pós-graduação. **Revista Gestão Universitária na América Latina - Gual**, [s.l.], v. 5, n. 4, p.1-25, 21 dez. 2012. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2012v5n4p116>> Acesso em: 18 ago. 2016.

FARIA, Lia Ciomar Macedo de; AVELAR, Ediana Abreu. Ser mulher na contemporaneidade: contribuições da teoria do imaginário social. **Vertentes** (UFSJ), v. 29, p. 111, 2007.

FARIAS, Ana Maria de Souza Martins. **8 de março**: Mensagens de conselheiras do CAU/BR e de presidentes dos CAU/UF. 2017. Disponível em:<

<http://www.caubr.gov.br/dia-internacional-da-mulher-mensagens-de-conselheiras-federais-do-caubr-e-das-presidentes-dos-cauuf/>>Acesso: 20 mar. 2017.

FERRAZ, Diná Rocha Loures. Labirinto feminino: a construção do imaginário feminino como sujeito absoluto ou relativo. **Revista de Estudos e Pesquisas Avançadas do terceiro Setor**. V. 3, n. 2 Jul/Dez. 2016. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/REPATS/article/view/7733>>Acesso em: 20 out. 2018.

FOUCAULT, Michel. Verdade e subjectividade (Howison Lectures). **Revista de Comunicação e linguagem**. nº 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993. p. 203-223. Disponível em: <<https://ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/foucault-m-verdade-e-subjetividade.pdf>> Acesso em: 5 set. 2017.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In. Dreyfus, h. e Rabinow, P. (Orgs). Michel Foucault: **Uma trajetória Filosófica**. Rio de Janeiro; Forense Universitária, 1995.

FREIRE, Eleta de Carvalho. Mulher no magistério: uma história de embates entre espaço público e espaço privado. **Revista Lugares De Educação**. v. 1, n. 2. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/10971>> Acesso em: 15 set. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. 143 p. (Leitura). ISBN 9788577531639 (broch.).

FREITAS, Barbara Bezerra de. Diferenças de gênero na pesquisa e pós-graduação em engenharia no Brasil. Dissertação (Mestrado Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ). 2013. 79 f. Rio de Janeiro. 2013. Disponível em: <http://pppro.cefet-rj.br/T/348_B%C3%A1rbara%20Bezerra%20Freitas.pdf> Acesso em: 3 fev. 2017.

FURLIN, Neiva. Cruzando fronteiras de gênero: a docência feminina em campos profissionais “masculinos”. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 48, e164816, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332016000300504&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 out. 2018.

GARCIA, Janaina. Mulheres chefiam só um terço de todas as universidades federais no Brasil. **UOL**. São Paulo. 2016. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/09/12/mulheres-chefiam-so-um-terco-de-todas-as-universidades-federais-no-brasil.htm>> Acesso em: 15 de ag. 2018.

GATTI, Bernardete et al . O modelo de avaliação da CAPES. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 137-144, Apr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 out. 2018.

GELEDES. **Primeira reitora negra, de instituição federal, Nilma Lino Gomes, toma posse**. 2013. Categoria: Mulher Negra. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/primeira-reitora-negra-de-instituicao-federal-nilma-lino-gomes-toma-posses/> Acesso em: 15 de set. de 2018.

_____. **Comunidade acadêmica comemora a posse de Joana Guimarães como reitora da UFSB**. 2018. Categoria: Mulher Negra. Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/comunidade-academica-comemora-posse-de-joana-guimaraes-como-reitora-da-ufsb/> Acesso em: 15 de set. de 2018

GUEDES, Moema de Castro. A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a idéia da universidade como espaço masculino. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 15, supl. p. 117-132, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702008000500006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 nov. 2018.

_____. Gênero e Ciência: Um balanço dos avanços e estagnações na última década. In Brasil. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Edição Especial da Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero**. 1ª Impressão. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2012. 91p. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/sobre/publicacoes/publicacoes/2012/revista-observatorio_final_portugues.pdf> Acesso em: 20 nov. 2017

GUEDES, Moema de Castro. ARAÚJO, Clara. **Desigualdades de gênero nos espaços decisórios: o caso brasileiro**. 2010. Disponível em: <https://strabalhoegenero.cienciassociais.ufg.br/up/245/o/Desigualdades_de_g%C3%AAnero_nos_espacos_decis%C3%B3rios.pdf> Acesso em : 05 abr. 2018.

GUEDES, Moema de Castro; AZEVEDO, Nara; FERREIRA, Luiz Otávio. A produtividade científica tem sexo? Um estudo sobre bolsistas de produtividade do CNPq*. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 45, p. 367-399, Dec. 2015 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332015000200367&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 out. 2018.

GUIMARAES, Maria da Gloria Vitória e PETEAN, Eucia Beatriz Lopes. Carreira e Família: Divisão de tarefas domiciliares na vida de professoras universitárias. *Rev. bras. orientac. prof.* 2012, vol.13, n.1, pp. 103-110. ISSN 1679-3390. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v13n1/11.pdf> Acesso em: 06 de Jul. 2018.

IMPA. Mulheres são minoria entre reitores e bolsa de pesquisa. 2018. Disponível em: < https://impa.br/en_us/page-noticias/mulheres-sao-minoria-entre-reitores-e-bolsas-de-pesquisa/.> Acesso em: 23 maio 2018

HIRATA, Helena. Globalização trabalho e Gênero. **Rev. Políticas Públicas.** v. 9, n. 1. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicoselronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3770>> Acesso em: 19 jan. 2018.

_____.; MARUANI, Margaret. (Org.). Novas fronteiras da desigualdade: homens e mulheres no mercado de trabalho. 1. ed. São Paulo: Ed SENAC, 2003. 365p .

_____. A Precarização e a Internacional e Sexual Internacional e Sexual Internacional e Sexual do Trabalho rabalho1 **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 24-41. Disponível em:<<https://seer.ufrgs.br/sociologias/article/view/8854/5097> > Acesso em: 11 fev. 2018.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Daniéle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cad. Pesqui.** São Paulo, v. 37, n. 132, dez. 2007 . Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742007000300005&lng=pt&nrm=iso > Acesso em: 16 set. 2016.

IBGE. Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2015. IBGE / Coordenação de trabalhos e rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf> > Acesso em: 25 ago. 2018.

INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação.2015.Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> Acesso em: 06 de marc.2017.

INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação. 2010-2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> Acesso em: 06 de mar.2017.

_____. Mulheres são maioria na educação superior brasileira. 2018. Disponível em:< http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-na-educacao-superior-brasileira/21206> Acesso em: 24 set. 2017.

JACOB, L. B. **Agroecologia e Universidade: entre vozes e silenciamentos**. 2011. 222f. Tese (Doutorado) Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Universidade de São Paulo, Piracicaba. 2011. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/91/.../Luciana_Buainain_Jacob_ve rsao_revisada.pdf > Acesso em: 20 ago. 2018.

KERGOAT, Daniele. Divisão Sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009, p. 67-75.

KON, Anita. Mercado de trabalho, assimetrias de gênero e políticas públicas: considerações teóricas. **RP3 Rev. de Pesquisa em Políticas Públicas**. 2013; 2: 3358. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/rp3/article/view/10154>> Acesso em: 06 mar. 2018.

LEITE, Carlinda. RAMOS, Kátia. Docência universitária: análise de uma experiência de formação na Universidade do Porto. In: Maria Cunha. **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. pp. 27-42. S. Paulo: Papyrus Editora. 2007.

LEMONS JÚNIOR, Luiz Carlos. SILVEIRA, Nereida Salette Paulo da SANTINI. Rafael Barufaldi. A feminização da área contábil: um estudo qualitativo básico. **REPEC**, Brasília, v. 9, n. 1, art. 4, p. 64-83, jan./mar. 2015. Disponível em: <<http://www.repec.org.br/index.php/repec> > Acesso em: 15 jul. 2018.

LIMA, Betina Stefanello; BRAGA, Maria Lúcia de Santana; TAVARES, Isabel. Participação das mulheres nas ciências e tecnologias: entre espaços ocupados e lacunas. **Gênero**, Niterói, v. 16, n. 1, p. 11-31, jul. – dez. 2015.

LIMA, Marcia; RIOS, Flavia; FRANÇA, Danilo. Articulando gênero e raça: a participação das mulheres negras no mercado de trabalho (1995-2009). In.: Mariana Mazzini Marcondes [et al.] (Org.). **Dossiê mulheres negras**: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. Brasília, DF: Ipea, 2013. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_dossie_mulheres_negras.pdf> Acesso em: 10 ago. 2016.

LINO, Tayane R.; MAYORGA, Cláudia. As mulheres como sujeitos da ciência: uma análise da participação das mulheres na ciência moderna. **Saúde & Transformação Social/Health & Social Change**, v. 7, n. 3, p. 96-107, 2016. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/saudeetransformacao/article/view/4239>> Acesso em: 10 abr. 2018.

LOMBARDI, Maria Rosa. Engenheiras brasileiras e a construção de carreiras numa profissão predominantemente masculina: a arte do possível. In: **30a. ANPOCS GT09 Gênero na contemporaneidade**, 2006, Caxambú. 30a. ANPOCS 2006. São Paulo: Multimídia Design Studio, 2006.

_____. Carreiras de engenheiras em pesquisa científica e tecnológica: conquistas e desafios. **Cad. Pesqui.** 2011, vol.41, n.144, p.886-903. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742011000300013>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

_____. Engenheiras na construção civil: a feminização possível e a discriminação de gênero. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, n. 163, p. 122-146, Mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000100122&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 20 ago. 2017.

LOPES, Maria Julia Marques. O trabalho da enfermeira: nem público, nem privado feminino, doméstico e desvalorizado. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 41, n. 3-4, p. 211-217, Dec. 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71671988000400007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 set. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na Sala de Aula. In: Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). **HISTÓRIA das mulheres no Brasil**. 7. ed. – São Paulo: Ed. Contexto, 1997. 678 p.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 2. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 1998. 179 p ISBN 85-326-1862-6

_____. **O corpo educado: pedagogia da sexualidade**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 174 p. ISBN 858683332.

MACHADO, Maria Helena. A participação da mulher no setor saúde no Brasil - 1970/80. **Cad. Saúde Pública [online]**. 1986, vol.2, n.4, pp.449-460. ISSN 1678-4464. Dec. 1986. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1986000400005&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 10 ago. 2018.

MASETTO, Marcos T. Docência universitária: repensando a aula. In: TEODORO, Antônio. **Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia pela curiosidade da formação universitária**. Ed. Cortez: Mackenzie, 2003. Disponível em: <<https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/napecco/Abordagens/Masetto%20-%20Docencia%20Universitaria.pdf>> Acesso em: 20 ago. 2018.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares. Docência no ensino superior: Dilemas contemporâneos. **R. Faced**, Salvador, n. 12, p. 71-87, jul/dez. 2007. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/viewFile/2859/2027>> Acesso em: 10 jul. 2018.

MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. O conservadorismo internalizado versus o moderno em construção da gerência feminina: contribuição para a reflexão do administrador. **Revista ANGRAD**, Salvador, v. 5, n.1, p. 74-91, 2004.

MENDES, Patrícia Helena Costa et al. Perfil dos pesquisadores bolsistas de produtividade científica em medicina no CNPq, Brasil. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 4, p. 535-541, Dec. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022010000400008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 jun. 2018.

MPT. **Assédio Sexual no mundo do trabalho**. Brasília, 2017.

Disponível em:

http://portal.mpt.mp.br/wps/wcm/connect/portal_mpt/238abdc3-4e2d-4d4a-a35e-b815c2b91c25/Cartilha+Assedio+Sexual+-+GT+G%C3%AAnero.pdf?MOD=AJPERES&CVID=IOyxSXs Acesso em: 25 fev 2019

MOSCHKOVICH, Marília; ALMEIDA, Ana Maria F. Desigualdades de Gênero na Carreira Acadêmica no Brasil. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 3, p. 749-789, Sept. 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582015000300749&lng=en&nrm=iso>. e

<<http://dx.doi.org/10.1590/00115258201558>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

MORRISON, A. New solutions to the same old glass ceiling. *Women in Management Review*, [S.l.], v. 7, n. 4, p. 15-19, 1992. Disponível em:

<https://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/09649429210014360>. Acesso em: 12 fev. 2019.

NACIONES UNIDAS. **La mujer en el mundo, 2010**: Tendencias y estadísticas. 2010. Disponível

em:<https://unstats.un.org/unsd/publication/Seriesk/SeriesK_19s.pdf>.

Acesso em: 05 mar. 2017.

NEIVA, Kathia Maria Costa et al . Um estudo sobre a maturidade para a escolha profissional de alunos do ensino médio. **Rev. bras. orientac. prof.**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 1-14, jun. 2005. Disponível em

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902005000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 17 abr. 2018.

NOGUEIRA, Conceição. As mulheres na engenharia: viajantes num mundo de homens. In: **2^{as} Jornadas de Engenharia de Produção**, 1997, Braga. Actas das 2^{as} jornadas de engenharia de produção, 1997. p. 25-27.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, dez. 2017. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000401106&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 abr. 2018.

OLINTO, G. A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. *Inclusão Social* vol. 5 nº 1, Brasília, jul./dez. 2011, pp.68- 77.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação Superior no Brasil. *In: A educação superior no Brasil*. Coord. SOARES, Maria Susana A. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – Unesco – Caracas. Porto Alegre. 2002.

ONUBR (Brasil). **ONU celebra 30 anos de ativismo das mulheres negras no Brasil**. 2018. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/onu-celebra-30-anos-de-ativismo-das-mulheres-negras-no-brasil/>>. Acesso em: 25 agost. 2018.

ONU. La mujer en el mundo, 2010: Tendencias y estadísticas. **División de Estadística de las Naciones Unidas** . Disponível em: <https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesK/SeriesK_19s.pdf> Acesso em: 06 de ago. de 2016.

ONU, Mulheres. **Princípios do empoderamento das mulheres**. Pacto Global.Redes Brasil. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/cartilha_ONU_Mulheres_Nov2017_digital.pdf, 2017> Acesso em: 06 de Agost. 2017.

ONU, Mujeres. El Progreso de las Mujeres en el Mundo 2015-2016. Transformar las Economías para Realizar los Derechos Resúmen. **Revista Estudios Feministas**, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 589-615, jun. 2016. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/44607/31758>>. Acesso em: 24 out. 2017.

PAIM, Heloísa Helena Salvatti. Marcas no corpo: gravidez e maternidade em grupos populares. In: DUARTE, Luiz Fernando Dias; LEAL, Ondina Fachel (Org.). **Doença, sofrimento, perturbação: perspectivas etnográficas**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1998. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/yw42p/pdf/duarte-9788575412572-02.pdf>> Acesso em: 2 jul. 2017.

PAIVA, José Maria de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. p. 43-59. In.: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 606 p.

PAIVA, Cantaluze Mércia Ferreira. A identidade docente na educação profissional: como se forma o professor. In: 35 REUNIÃO DA ANPED. Porto de Galinhas. **Trabalhos apresentados**. Porto de Galinhas, PE. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2752c.pdf> Acesso em: 20 ago. 2018

PASTORE, Elenice. ROSA, Luisa Dalla. HOMEM, Ivana Dolejal. Relações de gênero e poder entre trabalhadores da área da saúde. **Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis. 2008. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST25/Pastore-Rosa-Homem_25.pdf> Acesso em: 13 jun. 2018.

PEREIRA, Ana Cristina Furtado. FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão. História da Mulher na Educação e no Magistério no Brasil. In: **X Seminário do Trabalho - Trabalho, Crise e Políticas Sociais na América Latina**, 2016, Marília - São Paulo. Anais X Seminário do Trabalho - Trabalho, Crise e Políticas Sociais na América Latina. Marília - São Paulo: UNESP, 2016. v. 1. p. 1782-1795. Disponível em: <<http://www.fecilcam.br/eventos/index.php/eaic/iieaic/paper/viewFile/3994/1202>> Acesso em 10 de mar. de 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. v. 1 (Docência em formação).

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Mulheres no ensino superior no Brasil. In: **23ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação - ANPED**, 2000, Caxambu. Caderno de resumos. Rio de Janeiro: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0301t>>. Acesso em: 6 ago. 2017.

_____. O acesso ao ensino superior: gênero e raça. **Caderno CRH**, v. 14, n. 34, p. 175-197, 2001. Disponível

em:<<https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18585>>
Acesso em: 8 ago. 2017.

QUEIROZ, Fernanda Marques de. DINIZ, Marília Illidian. MELO, Antônia Mônica Souza. **A violência no mundo do trabalho: o assédio moral e sexual na vida das mulheres**. 2011. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/jornada_eixo_2011/poder_violencia_e_politicas_publicas/a_violencia_no_mundo_do_trabalho_o_assedio_moral_e_sexual_na_vida_das_mulheres.pdf
Acesso em: 25 fev. 2019

RODRIGUES FILHO, Eurípedes; PRADO, Mauro Machado do; PRUDENTE, Cejane Oliveira Martins. Compreensão e legibilidade do termo de consentimento livre e esclarecido em pesquisas clínicas. **Rev. Bioét.**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 325-336. Aug. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-80422014000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 out. 2018.

ROSEMBERG, Fúlvia. Afinal, por que somos tantas psicólogas? **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 6-12, 1984. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931984000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 out. 2018

ROSEMBERG, Fúlvia. MADSEN, Nina. Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo. In: Barsted, L.L. and Pitanguy, J., Org., O Progresso das Mulheres no Brasil 2003-2010, CEPIA, 2011. Rio de Janeiro; ONU Mulheres, Brasília, 390-434. Disponível em: <http://onumulheres.org.br/wp-content/themes/vibecom_onu/pdfs/progresso.pdf > Acesso em: 20 de marc. 2018.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Trabalho Feminino e Capitalismo. Perspectivas. **Revista de Ciências Sociais**. Universidade Estadual Paulista/UNESP. V.1. 1976. Disponível em:<<https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/1488>>
Acesso em: 15 set. 2017.

_____. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. 2.ed Petrópolis, RJ: Vozes, 1979. 383 p.

_____. Posfácio: conceituando gênero. In: SAFFIOTI, H.; MUNHOZ-VARGAS, M. (Org.). **Mulher brasileira é assim**. Rio de Janeiro/Brasília, Rosa dos Tempos/UNICEF, 1994, p. 271-283

_____. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos; OLIVEIRA, Leidiane de. Igualdade nas relações de gênero na sociedade do capital: limites, contradições e avanços. **Revista Katálysis**, v. 13, p. 11-19, 2010. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802010000100002A> Acesso em: 15 de set. 2017.

SCAVONE, Lucila. A maternidade e o feminismo. **Cadernos Pagu**. Campinas: Unicamp, n. 16, p. 137-150. 2001.

SCHEFFER, Mário César. CASSENOTE, Alex Jones Flores. A feminização da medicina no Brasil. **Rev. Bioét.** 2013, vol. 21, n.2, pp. 268-277.

SCHIEBINGER, L. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru, SP: Edusc. 2001.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**. Porto Alegre, v. 20, 2, p. 71-99, jul/dez, 1995. Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>> Acesso em: 13 nov. 2017.

_____, (Org.). **Os Usos e Abusos do Gênero**. Tradução: Ana Carolina E. C. Soares. 2012. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/15018/11212>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

SILVA, Fabiane Ferreira da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Trajetórias de mulheres na ciência: "ser cientista" e "ser mulher". **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 20, n. 2, p. 449-466, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132014000200449&lng=en&nrm=iso > e

<<http://dx.doi.org/10.1590/1516-73132014000200012>>. Acesso em: 18 out. 2018.

SILVA, Nanci Stancki. Engenheiras no Brasil: mudanças no perfil de gênero? **Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis. Ago. 2008. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST38/Nanci_St Stancki_Silva_38.pdf> Acesso em: 3 jan. 2018.

SILVA, Nanci Stancki; GITAHY, Leda Maria Caira. Gênero e divisão sexual do trabalho no Brasil 1 **Cadernos de Gênero e Tecnologia V. 2, N. 8**. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/issue/view/353>> Acesso em: 2 fev. 2017.

SÁNCHEZ BELLO, Ana. El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. **Educación**, 29, 91-102. 2002. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/13267619.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2018

SANTOS, Silmere. Trabalho docente, família e vida pessoal: permanências, deslocamentos e mudanças contemporâneas. Jundiaí: Paco Editorial, 2015. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4746/1/SILMERE_ALVES_SANTOS.pdf>

TABAK, F. Apesar dos avanços: obstáculos ainda persistem. **Cadernos de gênero e tecnologia** vol.3, nº10, Curitiba, 2007, pp.9-20. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/6164>> Acesso em: 9 nov. 2017.

TEIXEIRA, A. B. M.; FREITAS, M. de A. Mulheres na docência do ensino superior em cursos de física. **Ensino em revista**, s.l., v.21, n.2, p.329-340, 2014.

ULIANA, E. R. Histórico do curso de ciências biológicas no Brasil e em Mato Grosso. In: Colóquio Internacional 'Educação e Contemporaneidade', 6, 2012, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão, SE: 2012, p. 1-14. Disponível em: <http://educonse.com.br/2012/eixo_06/PDF/34.pdf> Acesso em: 10 ago. 2018.

UNESC. **Unidades Acadêmicas**. Departamento de Desenvolvimento Humano.2016. Disponível em: <<http://www.unesc.net/portal/>> Acesso em Nov. 2016

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI - 2013-2017**. 2012. Disponível em:
<<http://www.unesc.net/portal/resources/files/124/PDI%20publicacao.pdf>> Acesso em: 06 mar. 2017.

_____. **Relatório de Autoavaliação Institucional da Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc**. Criciúma-SC – 2014.

Disponível em:
<<https://drive.google.com/file/d/0B56ovZIZH5M8czJfc2VxalJfU1k/view>>
Acesso em: 06 mar. 2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UNESC 2013-2017** 2015. Disponível em:

<
<http://www.unesc.net/portal/resources/files/124/PDI%20publicacao.pdf>
> Acesso em: 20 jun. 2017.

_____. Pós-graduação. **Mestrado**. 2018. Disponível em:
<<http://www.unesc.net/portal/capa/index/476/8101/>> Acesso em Nov. 2018.

UNESCO. **Relatório de Ciência da UNESCO: rumo a 2030: visão geral e cenário brasileiro**. BRASIL: UNESCO. 2015. Disponível em:<<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002354/235407por.pdf>>
Acesso em: 20 abr. 2017.

VARGAS, Regina Beatriz. Haverá Lugar Para O Olhar De Gênero Na Ciência Brasileira? **Cadernos de Gênero e Tecnologia** . n. 29 e 30 Ano:11 jan. a jun. 2014. Disponível em:
<<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/viewFile/6124/3775>> Acesso em: 29 ago. 2018.

VEIGA, I.P.A. Docência universitária na educação superior. **Docência na educação superior**. Brasília: Inep, 2006. p.85-96. Disponível em:<

<https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2130.pdf>>
Acesso em: 10 jan. 2018.

VELHO, Léa; LEON, Elena. A construção social da produção científica por mulheres. **Cadernos Pagu**, nº 10, p. 309-44, 1998. Disponível em:<
<https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2130.pdf> >
e<
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/4631474>> Acesso em: 10 jan. 2018

VIEIRA, Sofia Lerche. A mulher no contexto educacional brasileiro. **Rev. Educ. em Debate – Forte.**, v.2- nº.3 1979. p. 528. Disponível em:
<<http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/articloe/viewFile/131/64>> Acesso em: 20 out. 2016.

WOLFF, Cristina S.; SALDANHA, Rafael A. Gênero, sexo, sexualidades: categorias do debate contemporâneo. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 29-46, jan./jun. 2015. Disponível em:<<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/482/595> >
Acesso em 10 jul. 2018.

WACHS, Felipe et al. Percursos distintos de homens e mulheres na formação superior em Educação Física: um estudo de caso a partir das alterações curriculares dos 70 anos de ESEF/UFRGS. **Revista Currículo sem fronteiras**, v. 14, n. 1, p. 203-225, jan./abr. 2014. Disponível em:<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss1articles/wachscesaro-bastos-nunes-fraga.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2018.

YANNOULAS, Silvia Cristina. **Feminização ou feminilização?** Apontamentos em torno de uma categoria. Temporalis, Brasília (DF), ano 11, n.22, p.271-292. 2011. Disponível em:<<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/1368>> Acesso em: 15 abr. 2016.

YANNOULAS, Silvia C. Mulheres e ciência. **Série Anis**, n. 47, p. 1-8, mar., 2007. Disponível em:< http://www.anis.org.br/biblioteca/2014-11/sa47_yannoulas_mulherescienciapdf.pdf > Acesso em: 05 set. 2018.

APÉNDICE(S)

APÊNDICE A

Breve Currículo das Professoras Entrevistadas

Professora Janine Moreira

Membro do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESCO. Possui vínculo com a instituição desde o ano de 1995 quando a Unesc ainda era UNIFACRI. A professora é casada, mãe de dois filhos e residente na cidade de Criciúma.

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (1990), mestrado em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (1994) e doutorado em Educação realizado na Universidade de Córdoba, na Espanha (2000), e convalidado pela Universidade Federal de Santa Catarina. Realizou estágio pós-doutoral na Faculdade de Educação na Universidade de Murcia, na Espanha (2016). É professora do curso de Psicologia e do Mestrado em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) de Criciúma. Desenvolve projetos na área de educação em saúde, educação permanente em saúde, políticas públicas de saúde em sua interface com processos educativos. Teoricamente, trabalha com a teoria existencialista, com a educação popular e com os estudos decoloniais. (Texto informado pelo autor)

Fonte: <http://lattes.cnpq.br/6475851627995390>

Professora Kétner Bendo Demétrio

Membro do Programa de Pós-Graduação em Ciências e Engenharia de Materiais da UNESCO. Possui vínculo com a instituição desde o ano de 2016. Casada, não possui filhos, residente na cidade de Criciúma.

Possui graduação em Engenharia de Materiais pela Universidade Federal de Santa Catarina (2005) e doutorado em Engenharia de Materiais pela Università Degli Studi di Trento (2011). No doutorado trabalhou com moagem criogênica e sinterização por spark plasma sintering de uma

liga de alumínio nanoestruturada (título de doutorado foi revalidado pela UFRJ em 30/11/2012 sob processo de número 23079.037815/2012-99). Durante o pós-doutorado, desenvolveu pesquisa na área de materiais com foco no desenvolvimento de aços sinterizados produzidos via conformação a frio em parceria entre UFSC-UFRGS (2012). No segundo projeto de pós-doutorado, atuou como pesquisadora na área de biomateriais (Labiomat-UFRGS), no qual desenvolveu diferentes materiais compósitos (polímero + cerâmica) para tratamento de lesões das vias aéreas. Atualmente é professora e pesquisadora do Programa de Pós Graduação da Ciência e Engenharia de Materiais (PPGCEM) na UNESC. Trabalha na área de metalurgia e leciona no mestrado e na graduação. (Texto informado pelo autor)

Fonte: <http://lattes.cnpq.br/1870414723402153>

Professora Luciane Bisognin Ceretta

Reitora e docente pesquisadora do Programa de Pós-graduação Mestrado em Saúde Coletiva. Casada, mãe de uma filha, residente na cidade de Criciúma. Possui vínculo com a instituição desde o ano de 1998. Possui Graduação em Enfermagem. Mestrado em Enfermagem pela Universidade Federal de Santa Catarina (1999). Doutorado em Ciências da Saúde pela Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, local em que atua como docente. Tem experiência na área de Saúde Coletiva, com ênfase em Saúde Pública e Educação na Saúde, atuando principalmente nos seguintes temas: Planejamento e Gerência de Serviços de Saúde, Epidemiologia, Atenção as Doenças Crônicas Não Transmissíveis (Diabetes e Hipertensão Arterial) e Docência na Saúde. Coordena o Programa de Residência Multiprofissional em Saúde Coletiva. É articuladora do CIES (Comissão de Integração Ensino e Serviço da Região Carbonífera de SC). Na pesquisa, dedica-se aos estudos com Doenças Crônicas, especialmente Diabetes, Estudos Epidemiológicos e Processos de Gestão e de Educação Permanente em Saúde. Atualmente é Reitora da Universidade do Extremo Sul Catarinense e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva - Mestrado Profissional da UNESC. (Texto informado pelo autor).

Fonte: <http://lattes.cnpq.br/1870414723402153>

Professora Melissa Watanabe

Docente Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação Desenvolvimento Socioeconômico da Unesc. Possui vínculo com a instituição desde o ano de 2011. Casada, mãe de dois filhos e residente na cidade de Criciúma.

Possui graduação em Agronomia pela Universidade Federal do Paraná (1996), Ciências Econômicas pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2016), mestrado em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2001) e doutorado em Agronegócios pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2009). Atualmente é professora permanente do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Socioeconômico da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. Atual coordenadora do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Socioeconômico.(2017-2020), Coordenadora do Núcleo de Inovação Tecnológica NIT/UNESC desde 2014. Líder do Grupo de Pesquisa em Inovação, Educação e Empreendedorismo Social (GIEES/UNESC), membro do Grupo de Pesquisa em Estratégia, Competitividade e Desenvolvimento (GECOMD/UNESC) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Produção Agropecuária e Desenvolvimento (GEPPAD/UNESC). Participa como líder do projeto . Clube Nossa Horta vinculado ao Programa de Inovação nos pequenos negócios (edital SEBRAE 01/2016), membro do projeto de pesquisa Universal. Inovação social na oferta de cursos de educação profissional e tecnológica voltados à inclusão produtiva de jovens no âmbito do PRONATEC na região do extremo sul catarinense e do projeto O processo de adaptação estratégica no desenvolvimento da agricultura familiar no extremo sul de Santa Catarina e no litoral norte do Rio Grande do Sul. Líder do projeto de extensão. Ação multidisciplinar: empreendedorismo social e apoio a regularização legal para a captação de recursos da Casa Guido de Criciúma/SC e membro do projeto de extensão Inclusão produtiva de pessoas com deficiência: caminhos para a mitigação das barreiras da educação e da acessibilidade urbana pertencente ao Programa Diversidades, Inclusão e Direitos Humanos - DIDH, fomento do Ministério da Saúde. Pertencente a Linha de Pesquisa trabalho e organizações do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico da UNESC. Membro do conselho

editorial da Editora Unesc EdiUnesc. Filiada a Sociedade de Economia, Administração e Sociologia Rural (SOBER). Faz parte como membro técnica do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Urussanga, e membro do Comitê Municipal de Desenvolvimento Econômico de Criciúma, Santa Catarina. Recebeu captação de recursos pelo SEBRAE (edital SEBRAE 01/2016) e DIDH (edital 69/2017, PROPEX) e fomentos institucionais em PIBICs, FUMDES e projetos de extensão. Orientadora de mestrado, de iniciação científica e de graduação. Professora Patronesse em 2014/1 do Curso de Tecnologia em Recursos Humanos e em 2017/2 Professora Homenageada do Curso de Ciências Econômicas, Orientadora do Segundo lugar de TCC em Administração da UNESC, 2017/1. Orientadora premiada em primeiro lugar categoria comunicação oral-pesquisa na IV Semana de Ciência e Tecnologia/UNESC em 2013 e primeiro lugar categoria comunicação oral-pesquisa na VII Semana de Ciência e Tecnologia/UNESC em 2015. Tem experiência na área de Administração, Economia, atuando principalmente nos seguintes temas: bioenergia, agronegócio, uso da terra, gestão de recursos hídricos, estratégia, desenvolvimento regional, empreendedorismo, empreendedorismo social, inovação, Triple helix, inovação social, terceiro setor. ResearcherID n. R-9114-2017, ORCID n. 0000-0003-2205-6235. Página do grupo de pesquisa no facebook: <https://www.facebook.com/Grupo-de-Pesquisa-em-Inovação-Educação-e-Empreendedorismo-Social-903521179739342/> (Texto informado pelo autor)

Fonte: <http://lattes.cnpq.br/7746217839819893>

Professora Tatiana Barichello

Professora Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde da UNESC. Casada, mãe de 2 filhos, possui residência na cidade de Criciúma, mas atualmente está no Texas – USA. Possui vínculo com a instituição desde o ano de 2000. Possui graduação em Farmácia Bioquímica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), especialização em Microbiologia Clínica pela Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), mestrado em Ciências Biológicas: Bioquímica, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e doutorado em Ciências Biológicas: Bioquímica, pela UFRGS. Recebeu o Prêmio da Academia Brasileira de Ciências/UNESCO/L'Oreal para

mulheres na Ciência em 2011 e em 2018 recebeu a Láurea João Florentino Meira de Vasconcellos de Inovação Farmacêutica pela Academia de Ciências Farmacêuticas do Brasil/Academia Nacional de Farmácia (ANF). Atualmente é professora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), atuando em pesquisa na área de Microbiologia Experimental e Fisiopatologia das doenças infecciosas com ênfase no Sistema Nervoso Central. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 1D. **(Texto informado pelo autor).**

Fonte: <http://lattes.cnpq.br/7106998317216646>

Professora Vanilde Citadini Zanette

Docente pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da UNESC possui vínculo institucional desde 1981. Casada, mãe de dois filhos, residente na cidade de Criciúma. Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (1973), Mestrado em Botânica pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1979), Doutorado em Ecologia e Recursos Naturais pela Universidade Federal de São Carlos (1995) e Pós-Doutorado com ênfase em Produtos Florestais não Madeiráveis na Royal Roads University, Victória, Canadá. Atualmente é professor titular da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Tem experiência na área de Botânica, com ênfase em Taxonomia Vegetal, atuando principalmente nos seguintes temas: Florística e Fitossociologia de Florestas, Monitoramento, Recuperação de Áreas Degradadas e Etnobotânica (plantas medicinais). **(Texto informado pelo autor).**

Fonte: <http://lattes.cnpq.br/7902320694662185>

APÊNDICE B



Propex
Pró-Reitoria de
Pós-Graduação,
Pesquisa e Extensão

Unahce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada professora,

Contamos com a sua participação voluntária na pesquisa de dissertação, elucidando que os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão, sobretudo, sua contribuição para pesquisas realizadas na área das práticas de leitura na escola. Sua participação se efetivará por meio da integração em entrevista. Serão previamente marcadas datas e horários para essas interações conforme sua disponibilidade de horário, em consonância com a disponibilidade da pesquisadora. A acadêmica que desenvolverá os procedimentos de coleta de dados está formalmente vinculada à instituição e seu programa de pós-graduação. Lembramos que a senhora poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento. Solicitamos sua autorização para o uso dos dados aferidos por meio de suas falas, com o intuito de produzirmos um trabalho científico (dissertação), lembrando que sua privacidade será preservada por meio da não identificação de seu nome.

Agradecemos sua participação.

Termo de Consentimento

Eu, _____
_____, Identidade n.º _____, declaro que fui informada sobre todos os procedimentos da pesquisa realizada na

Universidade do Extremo Sul Catarinense e que recebi, de forma clara e objetiva, todas as explicações pertinentes à pesquisa, estando ciente de que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Compreendo que neste estudo as coletas de dados serão feitas a partir de minhas falas e do que produzirei por escrito.

Os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes das participantes em nenhuma expressão oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que a autora do depoimento manifeste expressamente seu desejo de ser identificada. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada.

Criciúma, ____ de _____ de 2017.

Professora – pesquisada: _____

Pesquisador: _____

APÊNDICE C



Propex
Pró-Reitoria de
Pós-Graduação,
Pesquisa e Extensão

Unahce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Título Projeto: Mulheres na Ciência: A Carreira das Docentes Pesquisadoras dos Programas de Pós-Graduação (Stricto Sensu) da Unesc na Perspectiva de Gênero (2010-2015).

Mestranda: Daniela Maçaneiro Alves

Este roteiro é parte integrante de minha Dissertação de Mestrado (em andamento) a ser apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa sendo desenvolvida na Linha de Pesquisa, Educação Linguagem e Memória e orientada pela Professora Doutora Giani Rabelo.

Chamo-me Daniela Maçaneiro Alves, Psicóloga, Especialista em Educação, Diversidade e Redes de Proteção Social e mestranda regular do Programa de Pós-graduação em Educação pela Unesc.

Proponho através de esta pesquisa compreender como as mulheres vêm construindo e percebendo suas carreiras científicas como docentes e pesquisadoras nos PPG's da UNESC, em uma perspectiva de Gênero, nos anos de 2010 a 2015.

Dados de identificação da entrevistada.

Nome completo:

Idade:

Data de nascimento:

Estado Civil:

Número de filhos/as:

Formação (graduação, mestrado, doutorado, pós-doutorado):

Profissão:

Programa de Pós-Graduação e linha de Pesquisa/Grupo de Pesquisa:

Endereço:

Rua:

Casa nº:

Bairro:

Cidade/Estado:

Telefone: ()

Data:

Local:

ENTREVISTA:**Docência e Programa de Pós-Graduação**

- Tempo de atuação no PPG
- Avaliação sobre a participação no programa
- Participação do processo de seleção para o PPG
- Experiências anteriores
- Atividades realizadas. Dedicção

Vida Acadêmica e Familiar

- Conciliação entre vida familiar e acadêmica.
- Dificuldade na vida acadêmica em função das atividades familiares.
- Tempo após a graduação para continuar sua formação acadêmica. (Especialização, Mestrado, Doutorado).
- Processo de elaboração da Dissertação e Tese.
- Escolha pela área do conhecimento e pesquisa.

Pesquisa e Carreira no PPG

- Diferença entre o nível de produtividade da docência masculina e feminina.
- Sendo professor produtividade, já foi contemplado com Bolsa?
- Barreiras encontradas para o acesso a Bolsa produtividade.
- Liderança de grupo de pesquisa?
- Projetos de pesquisa externo aprovado (s) .
- Pós doutorado.
- Avaliação do nível de publicação de artigos.
- Gestão do Programa.

ANEXO(S)

ANEXO A

FIGURA 1 - LINHA DO TEMPO DA FUCRI – UNESC



FONTE: PDI UNESC (2017)

ANEXO B

UNIVERSIDADE DO EXTREMO
SUL CATARINENSE - UNESC

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: MULHERES NA CIÊNCIA: A CARREIRA DAS DOCENTES PESQUISADORAS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNESC NA PERSPECTIVA DE GÊNERO

Pesquisador: Giani Rabelo **Área Temática:**

Versão: 1

CAAE: 88014318.2.0000.0119

Instituição Proponente: Universidade do Extremo Sul Catarinense

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.655.511

Apresentação do Projeto:

O projeto tem como objetivo compreender como vem se construindo e se configurando a carreira científica das mulheres docentes/pesquisadoras dos PPG's da UNESC, em uma perspectiva de gênero, nos anos de 2010 a 2015. Serão envolvidas docente/pesquisadora dos Programas de Pós-Graduação Universidade do Extremos Sul Catarinense (UNESC). O projeto também pesquisará o banco de dados apontados nos relatórios da ONU (2010/2015) e UNESCO (2010/2015) e contará com depoimentos obtidos por meio de entrevistas com uma professora/pesquisadora de cada programa.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo principal da pesquisa é compreender como vem se construindo e se configurando a carreira científica das mulheres docentes/pesquisadoras dos PPG's da UNESC, em uma perspectiva de gênero, nos anos de 2010 a 2015.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto afirma não oferecer riscos à integridade física das pessoas. No entanto, pode provocar um desconforto ou constrangimento no momento da entrevista. Como benefício, o projeto aponta a contribuição para o desenvolvimento de pesquisas na área das ciências para diminuir as desigualdades de gênero no mundo do trabalho.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância na área da educação e dos estudos de gênero. A fundamentação teórica está apropriada aos objetivos estabelecidos e campo. A pesquisa tem caráter qualitativo e pretende entrevistar seis professoras, uma de cada programa de Pós-Graduação, utilizando como critério o maior tempo de atuação. Além disso, a pesquisa inclui coleta de dados via instituição e análise de dados quantitativos através com auxílio do Excel. O cronograma de execução da pesquisa está incompleto, trazendo apenas a informação de início das entrevistas, previsto para o dia 01 maio 2018. Falta o detalhamento do cronograma.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos estão dentro dos padrões exigidos pelo Comitê de Ética na Pesquisa.

Recomendações:

Detalhar o cronograma de atividade no Formulário de Informações Básicas do Projeto.

Atualizar o cronograma no Projeto, assim como foi atualizado na plataforma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado, considerando o cronograma da brochura.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1070959.pdf	11/04/2018 19:34:57		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	11/04/2018 19:34:33	Giani Rabelo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Carta_Aceite.pdf	10/04/2018 15:49:02	Giani Rabelo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	09/04/2018 14:58:23	Giani Rabelo	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	20/02/2018 15:21:18	Giani Rabelo	Aceito

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Continuação do Parecer: 2.655.511

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP: Não

CRICIUMA, 15 de Maio de 2018

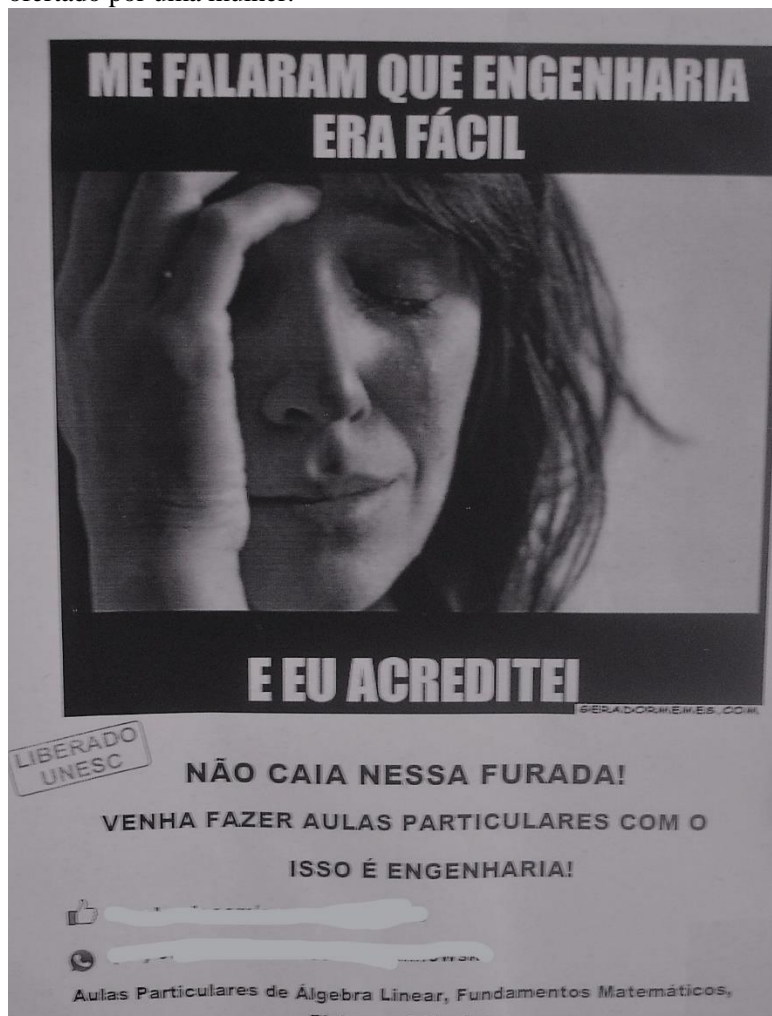
Assinado por:

RENAN ANTONIO CERETTA


(Coordenador)

ANEXO C

Cartaz divulgado nos quadros de classificados da UNESC. Trabalho ofertado por uma mulher.



**ME FALARAM QUE ENGENHARIA
ERA FÁCIL**



E EU ACREDITEI!



GERADOR.MEMES.COM

**LIBERADO
UNESC**

NÃO CAIA NESSA FURADA!

VENHA FAZER AULAS PARTICULARES COM O

ISSO É ENGENHARIA!

Aulas Particulares de Álgebra Linear, Fundamentos Matemáticos,
Física e Cálculo

FONTE: UNESC (BLOCO P) 2016