

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação

Marcel de Almeida Freitas

**Assimetrias de gênero na perspectiva de mulheres acadêmicas de uma
universidade federal brasileira**

Belo Horizonte
2018

Marcel de Almeida Freitas

**Assimetrias de gênero na perspectiva de mulheres acadêmicas de uma
universidade federal brasileira**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito final à obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas.

Orientadora: Profa. Dra. Adla Betsaida Martins Teixeira

Belo Horizonte

2018

F866a Freitas, Marcel de Almeida, 1973-

T Assimetrias de gênero na perspectiva de mulheres acadêmicas de uma universidade federal brasileira / Marcel de Almeida Freitas. - Belo Horizonte, 2018.

275 f., enc, il.

Tese - (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora : Adla Betsaida Martins Teixeira.

Bibliografia : f. 269-274.

CDD- 362.88098161

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

Folha de Aprovação

Assimetrias de gênero na perspectiva de mulheres acadêmicas de uma universidade federal brasileira

MARCEL DE ALMEIDA FREITAS

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação como requisito para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Aprovada em 29 de janeiro de 2018, pela banca constituída pelos membros:

Profa. Dra. Adla Betsaida Martins Teixeira, Orientadora
UFMG

Profa. Dra. Íris Barbosa Goulart
UNA

Prof. Dr. Heron Laiber Bonadiman
UFVJM

Profa. Dra. Shirley Aparecida Miranda
UFMG

Profa. Dra. Silvânia Sousa Nascimento
UFMG

Estou aqui em frente a vocês como um capacho. Quer dizer, como uma artista feminina. Obrigada por reconhecerem minha habilidade de dar continuidade à minha carreira por 34 anos diante do sexismo, da misoginia gritante, do bullying e abuso constante. (...). Meu 'muso' verdadeiro era David Bowie. Ele personificava o espírito masculino e feminino e isso me agradava. Ele me fez pensar que não havia regras. Mas eu estava errada. Não há regras se você é um garoto. Há regras se você é uma mulher. Se você é uma mulher, você tem que jogar o jogo. Você tem permissão para ser bonita, fofa e sexy. Mas não pareça muito esperta. Não aja como você tivesse uma opinião que vá contra o status quo. Você pode ser objetificada pelos homens e pode se vestir como uma prostituta, mas não assuma e se orgulhe da vadia em você. E não, eu repito, não compartilhe suas fantasias sexuais com o mundo. Seja o que homens querem que você seja, e mais importante, seja alguém com quem as mulheres se sintam confortáveis por você estar perto de outros homens. (...). Eu me lembro de desejar ter uma mulher para me apoiar. Camille Paglia, a famosa escritora feminista, disse que eu fiz as mulheres retrocederem ao me objetificar sexualmente. Então eu pensei, se você é uma feminista, você não tem sexualidade, você a nega? Eu disse Dane-se. Eu sou um tipo diferente de feminista. Sou uma feminista má. Eu acho que a coisa mais controversa que eu já fiz foi ficar aqui. Michael se foi. Prince se foi. Whitney se foi. Amy Winehouse se foi. David Bowie se foi. Mas eu continuo aqui. O que eu gostaria de dizer para todas as mulheres que estão aqui hoje é: Mulheres têm sido oprimidas por tanto tempo que elas acreditam no que os homens falam sobre elas. (...). Como mulheres nós temos que começar a apreciar nosso próprio mérito. Procurem mulheres fortes para que sejam amigas, para que sejam aliadas, para aprender com elas, para que as inspirem, apoiem e instruem. Estou aqui mais porque quero agradecer do que para receber esse prêmio. Agradecer não apenas a todas as mulheres que me amaram e me apoiaram ao longo do caminho; vocês não têm ideia de quanto o apoio de vocês significa. Mas para aqueles que duvidam e para todos que me disseram que eu não poderia, que eu não iria e que eu não deveria, sua resistência me fez mais forte, me fez insistir ainda mais, me fez a lutadora que sou hoje. Me fez a mulher que sou hoje. Então, obrigada.

(Discurso de Madonna ao ser eleita Mulher do Ano pela revista *Billboard*, 2016.)

(...) eu quero hoje à noite expressar gratidão a todas as mulheres que sofreram anos de abuso e agressão porque elas, como minha mãe, tiveram filhos para alimentar e contas a pagar e sonhos para perseguir. São as mulheres cujos nomes nunca conheceremos. São trabalhadoras domésticas e trabalhadoras agrícolas. Elas estão trabalhando em fábricas, em restaurantes, estão nas universidades, engenharia, medicina e ciência. (...). Por muito tempo, não ouviam as mulheres, ou não acreditavam nelas quando ousavam falar a verdade sob o poder desses homens. Mas esse tempo acabou. (...). Entrevistei e retratei pessoas que resistiram às coisas mais feias que a vida pode oferecer, mas uma qualidade que todos parecem compartilhar é a capacidade de manter a esperança para uma manhã mais clara, mesmo durante as noites mais sombrias.

(Oprah Winfrey, primeira mulher negra a receber prêmio pelo conjunto da obra, *Globo de Ouro*, 2018).

RESUMO

Este estudo busca explorar e compreender questões relativas à participação e inclusão de mulheres enquanto professoras e pesquisadoras no universo acadêmico da Universidade Federal de Minas Gerais a partir do enfoque das relações de gênero. Num primeiro momento foi realizado um amplo levantamento quantitativo acerca das assimetrias de gênero entre docentes (mulheres e homens) nos 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu* (mestrado e mestrado/doutorado) da instituição e, em seguida, foram realizadas 17 entrevistas individuais em profundidade com professoras pesquisadoras de diferentes áreas de conhecimento e cursos, onde se abordou temáticas como suas trajetórias escolares e acadêmicas bem como suas percepções sobre os motivos para a permanência das desigualdades numéricas entre mulheres e homens na UFMG que, embora não agudas, são ainda consideráveis, conforme foi apontado em relação à distribuição de homens e de mulheres e à produção acadêmica docente nesta instituição. Entre os dados mais significativos está o fato de que é no item ‘publicação de artigos científicos’ que a média feminina fica ligeiramente aquém da média masculina, assim como o fato de que em apenas duas grandes áreas, de um total de seis, as mulheres constituem pequena maioria: Ciências Humanas, Letras & Artes e Ciências da Saúde. No que se refere aos dados coligidos na etapa qualitativa a partir das entrevistas, pode ser ressaltado que 1- quase todas as entrevistadas se viam e eram vistas como ótimas alunas e 2- elas encaram tais diferenças percentuais e de produtividade científica entre mulheres e homens mais como o resultado do modelo de vida doméstico e familiar próprio da sociedade brasileira do que como resultado, também, 3- do modo como as regras acadêmicas e científicas se organizaram ao longo do tempo no Brasil, isto é, há uma difusa percepção para o conjunto das entrevistadas de que a estruturação das normas e de promoção na carreira, ao buscarem ser iguais para todos, acabam por se balizar na realidade de vida masculina enquanto modelo profissional.

Palavras-chave: Relações de Gênero. Ensino Superior e Pesquisa. Mulheres e Ciência.

ABSTRACT

This study seeks to explore and understand issues related to the participation and inclusion of women as professors in the academic world at *Universidade Federal de Minas Gerais* (Federal University of Minas Gerais) taking into consideration the approach of gender relations. At first, a broad quantitative survey was carried out on gender inequalities among professors (women and men) in the 74 *strictu sensu* graduation programs (Master's and Doctorate) at this institution. Then, 17 in-depth individual interviews were conducted with female professors from different fields of knowledge and courses and some topics such as their school and academic trajectories as well as their perceptions about the numerical inequalities between women and men still present in UFMG were addressed. Although such inequalities are not acute, they are considerable as it was revealed in the distribution of men and women and in the academic teaching production in this institution. Among the most significant data is the fact that it is in the item 'scientific journals published' that the female average decreases slightly below the male average along with the fact that in only two large areas, out of a total of six, women constitute the small majority: Arts & Humanities and Health Sciences. With reference to the data collected in the qualitative stage from the interviews, it can be emphasized that, first, almost all the interviewees saw themselves and were seen as great students and secondly, they see such percentages and scientific productivity differences between women and men more as the result of the domestic and family life model proper to Brazilian society than as a result and ,thirdly, also the way in which academic and scientific rules have been organized over time in Brazil, that is, there is a diffuse perception for all the interviewees that the structuring of norms and career promotion, when they seek to be equal, end up for being based on the reality of male life as a professional model.

Keywords: Gender. Higher Teaching and Research. Women and Science.

LISTA DE FIGURAS

Tabela 1: Coordenadores de área por grande área e sexo	104
Tabela 2: Coordenadores Adjuntos de área por grande área e sexo	104
Gráfico 1: corpo docente dos 74 cursos de pós-graduação <i>strictu sensu</i> por sexo	138
Tabela 3: corpo docente dos cursos de pós-graduação <i>strictu sensu</i> por sexo	139
Tabela 4: docentes dos cursos de pós-graduação <i>strictu sensu</i> por sexo e raça/etnia	142
Gráfico 2: corpo docente dos cursos <i>strictu sensu</i> por área e por sexo	143
Gráfico 3: alunos de graduação e corpo docente de pós-graduação por sexo	144
Tabela 5: comparação por sexo entre cursos com mesmo nome na graduação e na pós	145
Gráfico 4: média geral da produção científica por grupo de sexo	148
Tabela 6: produção científica detalhada por sexo e por curso de pós-graduação	149
Gráfico 5: produção científica por área e por sexo	155
Gráfico 6: percentual por sexo nos cursos separados pelo conceito da CAPES	158
Gráfico 7: comparação entre cursos com níveis M/D e os que só possuem nível M	159
Gráfico 8: comparativo por sexo e cargo na carreira acadêmica	160
Tabela 7: distribuição por sexo dos cargos docentes	162
Gráfico 9: Bolsas de Produtividade do CNPq por sexo	167
Tabela 8: perfil sócio-demográfico e acadêmico das entrevistadas	173

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 RELAÇÕES DE GÊNERO	19
2 EDUCAÇÃO DO SEXO FEMININO	30
3 LEITURAS FEMINISTAS SOBRE A CIÊNCIA	53
4 MULHERES E CIÊNCIAS, MULHERES NAS CIÊNCIAS	66
5 PRECONCEITOS E DISCRIMINAÇÕES CONTRA AS MULHERES NA ACADEMIA	88
6 MULHERES NAS ÁREAS CIENTÍFICAS E TECNOLÓGICAS NO BRASIL	101
7 ASPECTOS METODOLÓGICOS	118
7.1 Métodos mistos: quantitativos e qualitativos	119
7.2 Entrevistas individuais semiestruturadas em profundidade	122
7.3 Métodos e técnicas de tratamento e análise de dados	126
8 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	136
8.1 Total de acadêmicos/as em cursos <i>strictu sensu</i> na UFMG	138
8.2 Médias de produção científica geral e por curso	148
8.3 Médias de produção científica por área e por sexo	155
8.4 Avaliação dos cursos na CAPES	157
8.5 Cursos com oferta de mestrado/doutorado e cursos apenas de mestrado	159
8.6 Corpo docente por sexo e por titularidade	159
8.7 Distribuição por sexo das Bolsas por Produtividade do CNPq	166
8.8 Apresentação das acadêmicas entrevistadas e análise dos relatos	167
8.9.1 Descrição sócio-demográfica e acadêmica das entrevistadas	171
8.9.2 Aspectos psicossociais e culturais de uma mulher acadêmica	179
8.9.3 Relações entre mulheres e homens no ambiente de trabalho atual	187
8.9.4 Sobre as desigualdades numéricas entre homens e mulheres na UFMG	201
8.9.5 Percepções do preconceito e da discriminação contra a mulher na UFMG	219
8.9.6 Experiências pessoais de preconceito e de discriminação na UFMG	233
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	252
REFERÊNCIAS	264
ANEXO I	269
ANEXO II	271
ANEXO III	273

INTRODUÇÃO

Este estudo é sobre mulheres acadêmicas da Universidade Federal de Minas Gerais¹, pesquisadoras e professoras que tenham, no mínimo, doutorado e que integrem cursos de pós-graduação *strictu sensu* (níveis mestrado ou mestrado/doutorado) da instituição, apresentando índices e percentuais referentes à assimetrias de gênero nesta instituição e analisando possíveis obstáculos que elas possam ter enfrentado em sua ascensão profissional e, paulatinamente, soluções, coletivas e/ou individuais, adotadas por elas para sobreviver neste contexto e progredir em suas carreiras, além de suas percepções e opiniões sobre o referido fenômeno sócio educacional: iniquidades de gênero na UFMG. Coadunando-se com a proposta de uma tese doutoral, assinala-se o caráter original deste estudo tendo em vista não ter havido, até o momento, qualquer investigação similar para o contexto da UFMG.

Para tratar das diferenças e das assimetrias de gênero no contexto da UFMG empregou-se métodos quantitativos (percentuais de homens e de mulheres nos 74 cursos de pós-graduação e a mensuração da produção científica dos docentes que os integram divididos em grupo de sexo) e qualitativos (entrevistas com 17 professoras pesquisadoras de 17 cursos diferentes distribuídas por 6 grandes áreas da CAPES). Optou-se por tomar como sujeitos do estudo apenas acadêmicas que integrassem cursos de pós-graduação *strictu sensu* a fim de equalizá-las no seguinte sentido: 1) com isso se teria a garantia de que todas seriam, no mínimo, doutoras, e que 2) em função de tal inserção na pós-graduação orientassem teses e dissertações, publicassem artigos científicos, enfim, que necessariamente produzissem conhecimento acadêmico.

A partir da segunda metade do Século XX a revolução nas ideias e nos costumes que o movimento feminista foi resultado e que ajudou a desencadear se fez acompanhar de transformações tecnológicas na vida prática das mulheres, sobretudo do Ocidente, sendo que a fase inicial do feminismo defendia a participação das mulheres no mercado

¹ A Universidade Federal de Minas Gerais é a quarta universidade pública e a segunda maior universidade federal do país, atrás apenas da UFRJ em número de cursos e população (alunos, docentes, funcionários), e fundada em 07 de setembro de 1927. Fonte: <<https://exame.abril.com.br/carreira/as-melhores-faculdades-e-universidades-do-brasil-segundo-o-mec/>>. O termo acadêmico foi preferido em lugar de cientista visto que engloba também as pesquisadoras professoras que atuam no campo das artes – plásticas e visuais, cênicas, literatura etc. No entanto, como a maioria das mulheres pesquisadoras/professoras da UFMG atuam no campo científico, algumas vezes o texto se refere a estas acadêmicas também como cientistas.

de trabalho em iguais condições ao homem, além de outros pleitos que se referiam a conquistas raras vezes antes atingidas pelo sexo feminino: participação na vida política, sexualidade livre, escolha em ter ou não filhos, no caso das lésbicas, assumir a condição afetivo-sexual, equidade de oportunidades no mercado de trabalho e equânime acesso à educação e ao conhecimento científico.

Assim, ao lado de conquistas científicas (a pílula anticoncepcional, por exemplo – aspecto fisiológico de controle da maternidade), também houve modificações na cultura e na mentalidade das pessoas, surgindo para a mulher, enquanto grupo, maiores possibilidades de autonomia (SPANGER et al, 2009). Paulatinamente, a submissão ao controle masculino foi deixando de ser regra, ao menos para grande parte das mulheres dos centros urbanos ocidentais, e o sexo feminino transitou do âmbito privado para a esfera pública. Porém, não houve reciprocidade por parte dos homens, ou seja, considerando que o ambiente doméstico é, em geral, desvalorizado na sociedade capitalista moderna e que, via de regra, é associado ao feminino, boa parte dos homens ainda o evitam quando podem.

Esse maior domínio sobre o corpo e sobre a sexualidade permitiu que a mulher tomasse melhor consciência de si, percebendo-se não somente como mera reprodutora, mas também como produtora e possuidora de capacidades que até então lhe foram negadas pela sociedade. Dentre essas novas possibilidades estão esferas como os esportes, a política e a ciência, por exemplo. Assim, mudanças no âmbito econômico, cultural, jurídico e tecnológico da sociedade permitiram transformações sociais que concernem à vida privada e familiar dos indivíduos e, no nível micropolítico, ocasionaram “(...) novas práticas reprodutivas e sociais relativas também à maternidade, à paternidade, ao parentesco e à filiação (SPANGER et al, 2009, p. 146).

Porém, se a maior parte das mulheres já pode decidir quando, a quantidade e com quem quer ter filhos ou se casar ou mesmo se o deseja ou não com o intuito de desenvolverem também uma carreira (p.e., a científica), ainda é comum situações de sobrecarga de papéis e de funções sociais para elas, algumas vezes até mesmo reforçando o dualismo e a exploração do sexo feminino por parte do masculino. Um desses âmbitos onde se verifica certa continuação de assimetrias entre os sexos é o mundo acadêmico.

Historicamente no Ocidente a ciência veio sendo empreendida por homens, brancos, das classes altas e heterossexuais. Conseqüentemente, os padrões que hoje a

designam como legítima – objetividade, neutralidade, racionalidade e universalidade – não são imparciais, são resultados de determinadas visões de mundo que, ao longo do tempo, produziram o que atualmente é tido como o conhecimento científico válido. Logo, no que se refere às relações de gênero, o androcentrismo é ainda o principal balizador do campo científico ou, nos termos da Filosofia da Ciência, das visões de mundo, e as práticas associadas ao masculino ainda talham o paradigma científico ocidental, entendendo-se por paradigma a concepção elaborada por Thomas Kuhn: “(...) It is the ‘disciplinary matrix’ that defines a community of scientific practitioners and the ‘world’ inhabited by its members” (PACKER & GOICOCHEA, 2000, p. 231).

Ademais da questão qualitativa e simbólica, existe um aspecto quantitativo e concreto crucial deste fenômeno, a saber, a sub-representação das mulheres na grande área de ciências naturais e tecnológicas, especialmente nas ciências exatas, o que não é exclusivo da sociedade brasileira. Batool & Sajid (2013) mostram que ao redor do mundo os níveis mais elevados e os cargos de gerência nas universidades são nichos ocupacionais onde ainda as mulheres são raras. No estudo por elas realizado sobre as barreiras que ainda influenciam a quase ausência de mulheres no topo das carreiras científicas no Paquistão, por exemplo, há extenso levantamento sobre essa temática em vários contextos, especialmente nos chamados países emergentes: China, Brasil, África do Sul e Índia. Nas palavras das investigadoras, “(...) the continuous underrepresentation of women at more high-ranking and management echelons of the global higher education sector is being attention (...). Gender imbalance in universities seems to be a global phenomenon (BATOOL & SAJID, 2013, p. 374).

Até hoje ainda é mais árduo para as mulheres do que para os homens, em praticamente todos os contextos, alcançar posições de chefia e de liderança nas universidades, o que ainda faz das relações de gênero uma categoria crucial para se analisar as organizações, não somente de ensino superior, mas de trabalho em geral. Com exceções, o que pesquisas em diversos países vêm constatando é que há 20 homens para cada mulher nas posições sênior e seus correspondentes². Em países ‘subdesenvolvidos’ e islâmicos, por exemplo, como é o caso do Paquistão, as mulheres são apenas 16% dos professores associados (BATOOL & SAJID, 2013). Neste contexto, o termo ‘cientista’

²Na estrutura acadêmica esta posição corresponde ao cargo de professor titular e na Polícia Militar à patente de coronel, por exemplo.

historicamente veio sendo constituído e reatualizado através de práticas sociais, de discursos institucionais e de *habitus* individuais como um atributo eminentemente masculino (CHARYTON et al, 2011)

Neste sentido, a expressão ‘teto de vidro’ foi criada há mais de 30 anos por um jornal de *Wall Street* para designar os obstáculos não formais – invisíveis – que as mulheres enfrentam no mundo do trabalho. Outras pesquisas demonstram que as mulheres nos ambientes acadêmicos são prejudicadas por critérios burocráticos de promoção e pelo menor acesso às informações, aos recursos e aos prêmios. A academia, assim, reflete as condições sociais mais abrangentes nas quais as relações de trabalho, atravessadas pelas questões de gênero, estão assentadas. A literatura científica também mostra que as mulheres, enquanto discentes, possuem menos acesso à orientação (formal e informal) e à rede de relacionamentos dos cursos (convites para parcerias em pesquisas ou na escrita de artigos científicos, por exemplo), o que cria desvantagens ao longo do tempo para que progridam na carreira na mesma velocidade e/ou da mesma forma que seus pares homens.

De fato, “(...) the structural and cultural barriers – often conceptualised through metaphors such as sticky floors, glass ceiling, chilly climates or dead-end pipelines – have not disappeared as could be expected as the academy becomes numerically feminised (BLACKMORE et al, 2015, p. iv); com efeito, embora não mais existam formas de segregação oficiais e/ou explícitas, preconceitos velados e barreiras simbólicas permanecem nas micropolíticas acadêmicas. Algumas teóricas se arriscam a afirmar que tais obstáculos e exclusões de gênero (assim como raciais, dentre outras), chegaram até mesmo a se fortalecer após as grandes mudanças neoliberalizantes no sistema capitalista a partir da década de 1990, quando as instituições de ensino e de pesquisa se tornaram mais competitivas a fim de se adequar a rankings e avaliações educacionais internacionais (AQUINO, 2006).

Embora individualmente haja cientistas que não vivenciem tais questões, pesquisas mostram que a maioria das mulheres, nos anos iniciais da trajetória acadêmica, experimenta algum tipo de discriminação, seja intencional ou não, quer dizer, tais aspectos são válidos para as mulheres enquanto grupo, não obstante algumas tenham posição e prerrogativas iguais ou até superiores a alguns colegas homens – na literatura feminista estas figuras isoladas de sucesso são designadas pelo termo ‘Abelha Rainha’, *Queen Bee* (LÖWY, 2009). Essas recorrências podem ser debitadas às micropolíticas nas

organizações, ou seja, entendendo-se aqui um curso superior ou um departamento dentro de uma instituição de ensino como uma organização, em tais contextos, “the strongest barriers are institutional followed by socio cultural while the individual barriers were least” (BATTOOL & SAJID, 2013, p. 375).

As ponderações destas pesquisadoras são pertinentes a outros contextos, como o brasileiro (VELHO, 2006; TEIXEIRA, 2011) e o europeu (MORLEY, 1999), por exemplo, e destacam que as mulheres se encontram sub-representadas nas instituições científicas de modo geral e são ainda escassas no topo da hierárquica das organizações de ensino e pesquisa. Na gênese e na perpetuação deste fenômeno se encontram tanto questões culturais, como a permanência de discursos sexistas, a sobrecarga com o trabalho doméstico e a educação dos filhos típicos de sociedades androcêntricas, quanto fatores organizacionais micropolíticos, como processos de seleção profissional, recrutamento e promoção generificados, ou seja, mesmo que não oficial ou propositalmente, algumas práticas organizacionais pendem para o sexo masculino.

Além disso, pesquisadoras atentam para o fato de que esse fenômeno é geralmente autoalimentativo, ou seja, como os homens estão em maior número na academia e/ou ocupam as posições de maior prestígio e poder, “(...) with more men are in academic board and they want status quo and masculine culture of institutions restrict women (...). Women in spite of fulfilling criteria are not being promoted” (BATTOOL & SAJID, 2013, p. 377). Concernente à situação brasileira, estudos de Aquino (2006) e de Ribeiro e Silva (2014) verificaram processo similar. Com efeito, não somente questões macroestruturais, políticas e econômicas contam para a compreensão deste fenômeno, mas vem se tornando corrente na produção científica sobre o tema “(...) the importance of symbolic, cultural and historic issues as factors mediating global policies and local practices (BLACKMORE et al, 2015, p. v).

Frente tal cenário, este estudo pretende que seus dados, análises e compreensões confirmem e se coadunem com trabalhos anteriores assim como descortinem aspectos originais, próprios ao contexto focado e que instiguem outras investigações sobre a temática conduzindo a outras formas de abordá-la e, quiçá, que subsidie a elaboração de políticas institucionais contra o fenômeno ora tratado – preconceitos e discriminações contra a mulher cientista no contexto científico da UFMG. Logo, esta tese se organiza a partir de uma lógica que vai do âmbito geral – relações de gênero – ao específico – análises de dados quantitativos e qualitativos referentes à realidade das acadêmicas

(professoras pesquisadoras) que compõem os 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu* da Universidade Federal de Minas Gerais.

Aqui se decidiu considerar como ‘acadêmica’ apenas as/os profissionais desta instituição que se encontram credenciados em cursos de pós-graduação *strictu sensu*, ou seja, professores/as efetivos, mas que atuam somente na graduação, assistentes, substitutos (contratados), visitantes e auxiliares que apenas ministram aulas e/ou que orientam apenas monografias de especialização ou de conclusão de curso não foram considerados. No que diz respeito ao estilo de escrita, cada marco teórico ou autor/a revisado/a foi esgotado/a em suas proposições e, especialmente em se tratando de Michel Foucault e de Pierre Bourdieu, estes foram trazidos segunda à pertinência de seus conceitos e problematizações para o tema em questão.

A escolha por tomar como sujeitos as/os que estão credenciadas/os em cursos de pós-graduação *strictu sensu* se deu porque docentes adjuntos, associados e titulares são os que efetivamente podem solicitar financiamento para pesquisas e orientar teses de doutorado e/ou dissertações de mestrado, ou seja, são os que, obrigatoriamente, fazem pesquisa e, para isso, devem ter no mínimo o título de doutor, segundo normativa da Pró-reitora de Pós-Graduação que foi acatada, em regulamentações específicas, por praticamente todos os cursos de pós-graduação *strictu sensu* desta instituição (BRASIL, 2016). Deste grupo foram convidadas as 17 acadêmicas entrevistadas para a fase qualitativa do estudo e foi a partir dos dados de produtividade científica destes profissionais, separados por grupo de sexo e por curso, que foram extraídos os índices referentes à alguns itens da produção científica da universidade, no caso: artigos, orientações de mestrado, doutorado, pós-doutorado, livros publicados, publicação de trabalhos – completos ou resumos – em eventos científicos.

Sendo assim, o primeiro capítulo trata das ‘relações de gênero’, nos países francófonos, relações sociais entre os sexos; como e por que surgiu e qual o caráter operacional desta categoria analítica que apareceu, de início, entre as teóricas feministas anglófonas porque estas se deram conta de que o termo sexo era assaz determinista, não dando conta de elucidar as assimetrias entre mulheres e homens. Neste momento também é feita breve explanação do conceito de gênero nas ciências humanas pós-modernas (especialmente Ciências Sociais e Educação), digressão relevante para entender como os discursos produzem subjetividades e *habitus* alicerçando-se em noções histórico-culturais concretas sobre o masculino e sobre o feminino.

O segundo capítulo aborda a educação das mulheres no Ocidente e em diferentes níveis desde o final do século XVIII até hoje, ressaltando como elas se tornaram maioria em quase todos os níveis de ensino, exceto em algumas áreas de pós-graduação *strictu sensu* (mestrado e doutorado), exatamente as habilitações que permitem, oficialmente, que alguém se torne cientista em alguma instituição de pesquisa. Neste capítulo também se assinala o fato de que as mulheres passaram de pequena maioria dos estudantes nos países ocidentais sem que tivesse havido qualquer política compensatória, isto é, em 3 ou 4 gerações de uma mesma família, por exemplo, a escolaridade das mulheres avançou enormemente, em alguns casos, até em desvantagem em relação aos homens, considerando a sobreposição de tarefas domésticas, a maternidade e o trabalho.

O terceiro capítulo traz algumas leituras realizadas pelas teóricas e militantes feministas, especialmente pós-estruturalistas, das relações de gênero nos contextos de ensino superior, científicos e tecnológicos, o que é uma transição já para o quarto capítulo, que discute propriamente a inserção e/ou a exclusão assim como o lugar social da mulher nas ciências. O quinto capítulo trata dos preconceitos e das discriminações endereçadas às mulheres nos ambientes acadêmicos; aqui é elucidativo o conceito de violência simbólica³ de Pierre Bourdieu para dar conta das relações de violência discursiva e psicológica a que muitas mulheres são sujeitas de modo sutil, pulverizado e não direto no mundo acadêmico.

No sexto capítulo são trazidas informações e dados acerca da inserção das mulheres nas áreas científicas e tecnológicas no contexto brasileiro. No capítulo 7 são apresentados os métodos, as técnicas e os procedimentos de coleta, produção, sistematização e análise compreensiva dos dados, o que se deu através de metodologia mista, isto é, congregando recursos quantitativos e qualitativos. No capítulo seguinte são apresentados índices e percentuais relativos às diferenças e assimetrias entre mulheres e homens cientistas na UFMG, bem como uma análise compreensiva das entrevistas que se relacionam à temática ora abordada bem como aos dados quantitativos. Merece ser esclarecido que na parte quantitativa da pesquisa empregou-se estatística descritiva

³ Esta é entendida como “(...) coerção que só se institui por intermédio da adesão que o dominado acorda ao dominante (portanto, à dominação) quando, para pensar e se pensar ou para pensar sua relação com ele, dispõe apenas de instrumentos de conhecimento que têm em comum com o dominante e que faz com que essa relação pareça natural” (BOURDIEU, *apud* VALLE, 2013, p. 425).

simples relativas às assimetrias entre mulheres e homens no referido contexto de corte transversal, isto é, já consolidados para o ano de 2016.

Por fim, no último capítulo, se realiza um apanhado geral do que foi tratado ao longo da tese e pontua-se os aspectos mais salientes e específicos sobre os dados, verificando como a realidade da UFMG, no que se refere às questões de gênero, apresenta similaridades a outras realidades bem como apresenta idiosincrasias em função de micropolíticas internas e de questões culturais relativas ao contexto nacional. Ademais são sinalizadas posturas institucionais e políticas que possam contribuir para dirimir o efeito de elementos macrossociais, organizacionais, micropolíticos e culturais que impedem que jovens do sexo feminino se interessem pelas carreiras científicas ou que ainda atuam sobre as mulheres que já se inseriram na carreira acadêmica.

1 RELAÇÕES DE GÊNERO

O termo ‘gênero’ diz respeito a uma miríade de fenômenos – desde sociais e culturais passando por biológicos, psíquicos até políticos e educacionais, como é o caso da presente tese. Aqui gênero é empregado como uma categoria que classifica os seres humanos socialmente conforme o sexo que possuem e que rege suas relações sociais e suas construções identitárias a partir de tais classificações. Logo, sexo e gênero não são a mesma coisa, sendo o último termo algo mais complexo que a simples categorização das pessoas como homens ou como mulheres (CARVALHO e TORTATO, 2009), implicando também, em relações de poder e em significações culturais destas relações.

Segundo as inúmeras abordagens em vigor nas ciências sociais – incluindo-se aí o campo da Educação – o fenômeno da construção social do feminino e do masculino por parte da cultura e da sociedade é entendido de diferentes maneiras. No âmbito acadêmico, o conceito de gênero apareceu quando pesquisadoras feministas, na década de 1970 procuravam, a partir dos Estudos sobre Mulheres, desconstruir a naturalização que existia em torno da condição da mulher nas diversas sociedades. Então, pleiteava-se “(...) desconstruir a ideia de que tudo aquilo que se refere à mulher está na sua natureza feminina” (CARVALHO e TORTATO, 2009, p. 22).

O vocábulo ‘gênero’ passa a ser empregado na década de 1980 pelas estudiosas e/ou feministas britânicas e norte-americanas para compreender as assimetrias entre mulheres e homens, fenômeno este que se concretiza em discriminações e opressão do sexo feminino enquanto grupo. As pesquisas sobre a condição social e econômica da mulher já vinham denunciando uma indiscutível assimetria entre os sexos e que se relacionava a outras inserções dos indivíduos, tais como classe social, etnia, faixa etária etc. Na esfera pública, âmbito por excelência masculino, estas questões aparecem sob a forma de menores salários para as mulheres, por exemplo, mesmo quando exercem a mesma função que os homens e na inexpressiva participação política. No âmbito privado estas questões se mostram na vigência da dupla moral sexual e no exercício desigual⁴ dos trabalhos domésticos e da criação dos filhos, entre outras coisas.

⁴ Na maior parte das vezes aqui é usado o termo assimetria ou equidade em lugar de desigualdade ou igualdade, respectivamente. Estes dois últimos termos, que remetem à igualdade Matemática ($X = X$), vêm sendo questionados pelas feministas e pelos movimentos étnico-raciais (negros, indígenas etc.) a partir dos

Características e atributos ligados ao feminino vem sendo subvalorizadas pela cultura ocidental há séculos, sendo que na esfera do mercado de trabalho tal situação não se transformou de todo, já que os elementos associados à ‘natureza’ masculina – como agressividade e competitividade – são ainda mais valorizados. Um exemplo desta mentalidade no campo científico eram as teses da Antropologia Física do fim do século XIX que tentavam explicar a inferioridade feminina a partir da Biologia. Sendo assim, o uso acadêmico atual do termo gênero é muito tributário dos movimentos político-sociais de mulheres, feministas, gays, lésbicas, travestis, bissexuais e transexuais.

De acordo com Scott (1988), a desigualdade feminina era justificada por discursos conservadores tais como os religiosos, políticos e até científicos, apelando-se às diferenças biológicas entre os sexos. Vários setores sociais enxergavam as assimetrias sociais como fenômenos naturais e pertinentes à essência dos sexos. Daí que ‘relações de gênero’ e ‘sexo’ não são a mesma coisa: gênero diz respeito às relações sociais, culturais e políticas entre os sexos ao longo da história. Como argumenta Mirian Goldenberg, o termo ‘gênero’ permitiu ver que as relações entre os sexos não são inscritas em alguma instância metafísica ou na natureza imutável, mas que são efeitos de construções sociais e culturais e, enquanto tais, podem ser desconstruídas e reconstruídas (SEVERO, 2013).

Tanto militantes quanto teóricas feministas se deram conta de que a categoria biológica sexo era insuficiente para compreender as desigualdades dos papéis, valores e comportamentos atribuídas a mulheres e a homens nas diferentes sociedades; neste sentido, gênero se tornou a categoria analítica que explicava como o fato de homens serem racionais e ativos e as mulheres frágeis e passivas não dizia respeito a um dado natural, mas variava ao longo da história e de uma cultura para outra, além do que em uma mesma sociedade eram encontrados homens e mulheres que não se adequavam a estes perfis e, a partir da psicologia pós-estruturalista, foi sendo mostrado que uma mesma pessoa poderia variar seu comportamento em razão de múltiplos fatores.

A visão naturalista dos aspectos masculinos e femininos negligenciava que tanto mulheres quanto homens adquirem condutas e comportamentos na aprendizagem social. Segundo Louro (1997), assim que um ser humano nasce, as gerações precedentes já

anos 1980 por trazerem, embutido, a redução da mulher ao homem e dos não brancos/não europeus aos brancos/europeus. Quando se tratar de termos usados no referencial teórico ou na fala das entrevistadas serão mantidas as palavras originais: igualdade/desigualdade. No texto da tese serão empregados preferivelmente equidade e/ou assimetria (com algumas exceções).

possuem as categorias sociais do que vem a ser uma mulher e um homem e, em consequência, se encarregam de ensinar ao novo indivíduo tais modos de viver e de ser a partir de certas práticas discursivas – tratam de tentar imputar-lhe certos *habitus*⁵.

Gerada por e geradora de relações de poder⁶, quer na esfera cotidiana, quer na linguagem científica, a distinção sexual atua na concepção e na justificação das iniquidades sociais de gênero. Assim, fazendo Pierre Bourdieu (1979, 2002b) dialogar com Michel Foucault (1979, 2008), é lícito argumentar que o poder, ao ser disciplinar, não anula ou elimina o indivíduo, mas, ao contrário, através dos discursos, ‘produz’ subjetividades. Logo, os *habitus* que as pessoas carregam – seja na família, nas crenças religiosas, enquanto profissionais etc. – são efeitos das relações de poder e dos diferentes saberes, daí que não são fixos.

Porém, a associação direta entre diferença e natureza, para compreender e explicar a desigualdade social entre os sexos, ainda é recorrente em nossa sociedade. Com efeito, “(...) desnaturalizar hierarquias de poder baseadas em diferenças de sexo tem sido um dos eixos centrais dos estudos de gênero” (CITELLI, *apud* CARVALHO e TORTATO, 2009, p. 23). De fato, da mesma maneira que não existe determinação entre biologia e comportamentos ou formas de pensar, também sexo e gênero não são fenômenos que possuem relação inequívoca, neste sentido, o conceito de gênero é profícuo no entendimento de como as construções humanas de caráter social, cultural, histórico e político sobre o dado natural provocam e sustentam as assimetrias.

⁵ *Habitus* são os sistemas de disposições, comportamentos, percepções, pensamentos que as pessoas adquirem ao longo do tempo em suas vivências sociais e diz respeito tanto a uma dimensão corpórea e material quanto simbólica e cultural. O *habitus* porém não se restringe ao ‘psiquismo’ ou às condutas individuais, dizendo respeito também aos sistemas relacionais nos quais o sujeito está inserido, possibilitando a compreensão deste como possuindo uma posição dentro do campo social (não obstante tal posição e até este social possam ser provisórios). Com este aporte Bourdieu (1983) almejou ultrapassar a empobrecedora dicotomia estruturas sociais *versus* indivíduo, antiga nas ciências humanas. Logo, o *habitus* é uma matriz comportamental e mental informada pela sociedade e pela cultura e que depende da posição do sujeito no social e que lhe dota de um leque de alternativas de pensamento, ação e percepção que vão direcionar as condutas, julgamentos, estilo de vida, gostos e pensamentos, fornecendo também certas estratégias de ação e de movimento para as diversas situações sociais nas quais se insere.

⁶ Se entende poder na perspectiva de Michel Foucault, isto é, poder em ato, a operacionalidade do poder. O poder não existe em determinado lugar ou emanando de um ponto em especial; muito menos se movimenta unidirecionalmente. Em Foucault o poder é um feixe de relações provisoriamente coordenado. Não sendo o poder uma temática que possua uma natureza, Foucault não buscou, em momento algum, definir sua essência ou características universais. Ele se recusa a enxergar o poder como uma entidade reificada, que existe enquanto algo unitário e global; para ele existiriam poderes sempre no plural, de formas díspares, heterogêneas, enquanto práticas sociais e históricas (FOUCAULT, 1979).

Por conseguinte, as características individuais dos sujeitos e dos grupos de sexo – feminino e masculino – são resultantes do contexto político e histórico-social e muitas das diferenças corporais e psíquicas encontradas entre homens e mulheres são produtos de uma construção social e de certas relações de poder (SCOTT, 1988). Logo, embora não negue a existência de diferenças entre os sexos, a categoria gênero demonstra que elas não são a justificativa para a opressão e a iniquidade entre homens e mulheres.

Sendo ‘gênero’ uma construção social basicamente relacional, diz respeito às características masculinas e femininas em todas as culturas, ou seja, não existe sociedade humana que não codifique padrões de comportamentos para homens e para mulheres, não obstante tais padrões variem ao longo do tempo e dos lugares. Tomar o gênero como consequência direta e unívoca do sexo biológico é uma perspectiva reducionista combatida pelas ciências humanas há tempos. Ultrapassando o sexo, gênero é um produto sociocultural, passível de ser aprendido (ou desaprendido), representado, simbolizado, institucionalizado, transmitido, questionado e, inclusive, transformado através do tempo.

As concepções binárias sobre gênero negligenciam as relações e as mútuas determinações de poder entre o masculino e o feminino, conduzindo a visões estereotipadas e dicotômicas entre homens e mulheres. Para além dos papéis fixos desempenhados por mulheres e por homens reais, hoje o enfoque é sobre a desigualdade e as hierarquias entre o masculino e o feminino na sociedade (CARVALHO e TORTATO, 2009), bem como sobre os efeitos de relações de gênero assimétricas na sociedade ocidental em geral e em indivíduos concretos em particular, sociedade essa organizada e simbolizada sob a lógica androcêntrica, isto é, sobre uma concepção e ordenação de mundo que delinea como mulheres e homens se vêm, como veem uns aos outros e como se relacionam entre si recorrentemente a partir da perspectiva e referenciais socioculturais masculinas.

A partir de Montserrat Marimón (1999), o androcentrismo consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como o centro, a referência e o parâmetro a partir do qual se estrutura a sociedade, a instância que elabora as leis, que impõe a justiça, governa o mundo; através da ótica masculina tanto homens quanto as próprias mulheres se enxergam e enxergam uns aos outros. É esta metade da humanidade que veio balizando, ao longo do tempo no mundo ocidental, os principais meios de produção, as técnicas e a ciência. Não obstante as mulheres sempre terem tido papel substancial nos sistemas religiosos, econômicos, para não dizer familiares e privados, é a lógica masculina que

prevalece nos diferentes âmbitos de uma sociedade androcentrada. Na linguagem psicanalítica se diz que o registro falocêntrico veio orientando a elaboração e a estruturação das pautas psíquicas e semânticas e, nestes termos, a perspectiva feminina seria o discurso e o lugar da diferença.

Tal lógica dualista acerca do masculino e do feminino permeia distintos setores sociais como a publicidade, as relações de trabalho (a mulher enfermeira, o homem médico; a mulher comissária de bordo, o homem piloto etc.), a religião e a educação. Nesses termos, o masculino é associado ao racional e à civilização, enquanto que mulher é atrelada ao emocional e ao natural (MARIMÓN, 1986). A dicotomização dos sexos, ademais de limitar as possibilidades de ação de cada sexo (como, por exemplo, circunscrever meninas e meninos a certos campos de saber e os interditar a outros), invisibiliza a interdependência constitutiva entre o masculino e o feminino e que os comportamentos, papéis e modos de pensar de mulheres e de homens são, na verdade, aprendidos e não herdados geneticamente.

Desde os primeiros anos de infância meninos e meninas são educados para se comportar, pensar e se comunicar de maneiras diferentes, dando origem ao que as antropólogas feministas chamam de ‘subculturas’ do gênero. Embora pertinente em certo sentido, o problemático desta interpretação acerca das relações de gênero é crer que todos os homens ou todas as mulheres apresentam a mesma maneira de ser e de enxergar a realidade, desconsiderando as especificidades individuais e os recortes de classe, históricos, geracionais, raciais, religiosos, entre outros, que atravessam as relações de gênero e as vivências concretas dos sujeitos.

Apesar disso, tal perspectiva é importante para se analisar os símbolos e as representações grupais – por exemplo, em certo departamento científico de uma universidade valoriza-se a postura aguerrida, ou em certos esportes ainda se associa o *ethos* combativo ao masculino e as mulheres que se dedicam a ele, mesmo sem o perceber, se masculinizam; porém, não se pode aplicar tais ilações ao universo feminino e ao masculino como se estes fossem fechados e imutáveis.

De acordo com Carvalho e Tortato (2009), a chave para se compreender as questões de gênero de modo relacional não é partir do indivíduo (embora se possa chegar nele, como faz a Psicologia), mas dos sistemas sociais onde sujeitos concretos interagem, de onde emanam seus papéis, discursos, ações. Há que se abandonar as visões

essencialistas de feminino e de masculino, adotando-se a visão relacional de que homens e mulheres não vivem em mundos isolados, concebendo, ao mesmo tempo, inúmeras feminilidade e masculinidades e a pluralidade de exercício das mesmas no cotidiano. É na esfera das relações sociais – da vida concreta – que se constroem as relações de gênero; nessa perspectiva, leva-se em consideração o contexto nos quais os sujeitos se inserem, suas crenças, relações de poder, étnicas, econômicas, entre outras, que atravessam as relações sociais entre os sexos distribuindo desigualmente o poder e as oportunidades. Conseqüentemente,

Considera-se neste trabalho o gênero como um sistema de significados atribuídos ao masculino e ao feminino e quando se fala em cultura se fala em cultura no sentido antropológico (...). É a partir da cultura que determinados significados são imputados aos objetos, às atitudes, às crenças, aos costumes e aos comportamentos (CARVALHO e TORTATO, 2009, p. 28).

Portanto, ao mesmo tempo em que é constituída pela *práxis*, as relações de gênero também constituem a vida social, assentando-se nas diferenças percebíveis entre os sexos, transformando tais distinções em desigualdades. Com efeito, o que se advoga com os atuais estudos e movimentos feministas não é o fim das diferenças entre os sexos, mas da hierarquização, da iniquidade e da assimetria entre os polos masculino e feminino. Entendendo-se as questões de gênero enquanto construção social, os dualismos abstratos e essencialistas que postulam as características de homens e de mulheres como fixas e opostas são deixados de lado.

Além disso, é evitada a ideia de que as mulheres sempre foram iguais em todas as épocas ou em uma mesma sociedade. Assim, no caso ora estudado, o corpo docente de certo curso das humanidades, por exemplo, atua, significa e lida com o feminino diferentemente do corpo docente de um curso das ciências exatas, sendo que existem diferenças, conforme mostra o estudo de Teixeira (2010), até mesmo dentro de um mesmo curso quando se observa as relações de gênero de um departamento para outro, concebendo-se os corpos docentes como grupo no sentido sociológico do termo – grupo de pessoas organizado em torno de normas, símbolos e práticas comuns. Portanto, “(...) não há predisposição para esse ou aquele comportamento ou características com base no sexo das pessoas” (CARVALHO e TORTATO, 2009, p. 29).

Dito em outras palavras, as características humanas são construídas durante as experiências de vida individuais em contextos concretos (pelas práticas discursivas, p.e.), informadas pelo sexo biológico, mas independentes da herança biológica. De fato, as

iniquidades são produzidas pelas sociedades e, como tais, passíveis de questionamento e de transformação. Limitar o conceito de gênero às diferenças biológicas entre mulheres e homens é deixar analisar como o contexto sócio-histórico modela e produz os indivíduos baseados no sexo com que nascem, posto que

Na educação das crianças, o esforço em acalmar os ímpetos das meninas, comumente percebido nas escolas desde a educação infantil, onde a menina é educada para conter-se, controlar-se, sentar direito, falar baixo, ser delicada e comportar-se como uma menina. Na educação dos meninos já se observa o contrário, eles são incentivados desde cedo a terem iniciativa, a serem mais agressivos, colocarem suas opiniões e se expandirem mais (...) quando acontece o inesperado é que surgem os problemas mais sérios decorrentes das visões estereotipadas e preconceituosas de gênero (CARVALHO e TORTATO, 2009, p. 30).

A socialização e as interdições postas pela cultura, não a fisiologia, é o que explica porque áreas científicas que exigem curiosidade e trabalho com máquinas, bem como os esportes de combate possuem tão poucas mulheres se contrastados com o número de homens. Assim como as posturas, também as aptidões individuais (um dos componentes dos *habitus*) vão sendo modeladas ao longo dos processos educativos, informais e formais, incluindo-se aí os diferentes níveis de escolarização.

O processo de singularização⁷ seria, então, a socialização subjetivada, a subjetivação dos atravessamentos sociais, culturais, macro e micropolíticos e econômicos, ou seja, como o social é capturado, significado e elaborado de distintos modos pelos sujeitos conforme suas inserções de classe, étnicas, religiosas, de gênero, entre outras, criando subjetividades únicas, mas que, ao mesmo tempo, possuem características coletivas comuns (não idênticas) com outros sujeitos que são atravessados pelos mesmos fenômenos sociais e que, por isso, provavelmente apresentam *habitus*⁸

⁷ DUARTE, André. Singularização e Subjetivação: Arendt, Foucault e os novos agentes políticos do presente. *Princípios. Revista de Filosofia*, v. 19, n. 32, 2º/2012, p. 9-34.

⁸ O surgimento do *habitus* em Bourdieu apresenta similaridades com a descrição que Foucault apresenta da atuação do poder disciplinar. A disciplina em Foucault (1979) é também um modo de organização do espaço e do tempo, não somente dos corpos – serve para individualizar, classificar, segmentar os sujeitos. A disciplina torna os corpos mais velozes, mais aptos, mais produtivos. A disciplina também é vigilante; é exercida ininterrupta e continuamente, procurando ser total. Busca impregnar e envolver quem é vigiado de tal maneira que este adquira sobre si mesmo a vigilância internalizada. Assim, há aproximação entre a perspectiva foucaultiana acerca da subjetivação e o *habitus* de Bourdieu (1983) na medida em que o controlado, com o passar do tempo, sob processos de socialização sistemáticos e difusos, internaliza de tal forma as regras e coerções sociais que não mais necessita de um agente externo para ser controlado, ele controla a si próprio relativamente a certos aspectos sem se dar conta.

similares. A dimensão psicossocial abarca o sujeito em sua singularidade e em sua relação significativa com o contexto social onde está inserido.

A partir de Izquierdo (1994) pode-se sustentar que no campo do simbólico (por exemplo, o rechaço por parte dos estudantes do sexo masculino por matérias ou áreas consideradas ‘femininas’), as sociedades são organizadas ao redor de relações diversas de dominação, entre elas, as de gênero, e que estas se configuram em se considerar, se ensinar, se aprender e se reproduzir que, de modo geral, as atividades atreladas ao masculino seriam superiores/melhores às práticas associadas ao feminino, independentemente do sexo dos indivíduos que as realizam.

Em outros termos, a categoria gênero⁹ permite entender como as diferenças sexuais e os corpos biológicos são codificados, representados, produzidos e educados pela sociedade no processo histórico (CONNELL, 1995). Um desses modos de socialização é a escolarização e o fazer científico, sistemas através dos quais corpos e mentalidades de meninas e de meninos vão sendo adequados conforme aquilo que a versão local e de determinada época tem do que é próprio ao feminino e ao masculino, ao mesmo tempo em que posturas, atitudes, pensamentos e comportamentos considerados do sexo oposto são desestimulados e/ou reprimidos. Assim sendo,

Feminist scholars can no longer talk about the unitary category of women, unifying value systems such as class, religion and race/ethnicity confuse such essentialising claims. Feminist post-structuralism pointed to the sense of contradiction, ambivalence and ambiguity (...). While many of these studies reject meta-narratives of dominance and subordination of all women, they to indicate that women continue to lead in ‘unequal regimes’ (BLACKMORE et al, 2015, p. iv).

Segundo argumentam Maria Luiza Heilborn e Bila Sorj (1999), os comportamentos que se esperam de um indivíduo de um e de outro sexo é resultado de certas convenções sociais que variam no tempo e no espaço, constituem as versões contextuais de gênero. Além disso, as pesquisadoras salientam que as noções sociais sobre o que esperar de mulheres e de homens são relacionais, portanto, tanto a identidade quanto os papéis desempenhados por homens e por mulheres integram um sistema simbolicamente articulado interdependente, são as relações de gênero.

⁹ Em países francófonos e na província de Quebec, Canadá, em lugar de ‘Relações de Gênero’ usa-se a expressão ‘relações sociais entre os sexos’ (IZQUIERDO, 1994).

Com efeito, a noção de gênero é premente para o estudo das relações entre homens e mulheres na sociedade em diversas áreas, sendo uma delas a Antropologia, onde trabalhos de campo vem apontando diferenças de comportamento entre mulheres e homens da cultura ocidental em relação aos homens e mulheres de outras sociedades, corroborando, com isso, o fato de que os comportamentos humanos não são decorrências da hereditariedade biológica, mas da ordem da cultura (o que é instituído como ‘coisa’ de homem e ‘coisa’ de mulher), afetando tanto o âmbito dos discursos e do simbólico, das relações de poder quanto das performances individuais.

A partir dos anos 1980 a crítica feminista sobre o androcentrismo na sociedade ocidental passou a fazer referência às relações de gênero a partir de duas frentes distintas, ambas importantes e complementares para as elucidações requeridas no presente estudo: gênero em sociedades específicas, ‘praticado’ nas vivências coletivas cotidianas e gênero como um princípio estruturador das sociedades, das relações de poder e políticas (BARNARD, 2000).

Em geral, desde o início da Antropologia como ciência, no final do século XIX, as mulheres foram representadas como ‘seres’ mudos, profanos, como objetos de troca ou ‘bibelôs’ decorativos, raramente protagonistas no seio da vida social. Gradualmente, porém, com a proeminência de trabalhos etnográficos levados a cabo por mulheres por conta própria (não como assistentes de pesquisadores homens), outros significados das mulheres dentro das sociedades investigadas começaram a emergir. Assim, por volta da década de 1970, o viés androcêntrico nas ciências sociais passou a ser enxergado, nomeado e criticado.

As antropólogas feministas então tomaram para si a tarefa de desconstruir as diversas manifestações de enfoques masculinos, considerando que é relevante se investigar não somente o que as mulheres fazem ou como vivem em determinado grupo, mas considerar como estão construídas as relações de gênero em certa sociedade, como tais relações estruturam os rituais, os sistemas religiosos, econômicos e de parentesco, por exemplo (alguns dos temas mais caros aos antropólogos), ao invés de apenas indagar como as relações de gênero são experienciadas pelas pessoas reais.

Por outro lado, não obstante reconheçam a importância do fato de haver mais mulheres cientistas sociais, as antropólogas feministas não se iludem com este fato, já que admitem que tanto homens quanto mulheres cientistas sociais, via de regra, são

capacitados teórico-metodologicamente em uma ciência que, historicamente, veio se constituindo sob o olhar de uma cultura acadêmica ocidental masculina. Além disso, elas alertam para o risco de se tentar, via antropólogas mulheres realizando etnografia sobre mulheres, uma ruptura completa com estes pilares científicos androcêntricos:

[Henrietta] Moore (1988), analyses these problems (...) into three kinds: ghettoization, the assumption of a 'universal woman' and ethnocentrism or racism. (...). The first set of problems stems from the idea of the anthropology of women as almost a subdiscipline. (...) Second set is related to the erroneous assumption that women are everywhere much the same, as if biological difference itself were enough to create universal cultural differences between men and women (...), and the mere fact that an ethnographer and her subject may both be women is not enough to assume that they see the notion of 'woman' in the same way. (...). The third is related to the feminist notion of experience. Just as economics, kinship and ritual are experienced through gender, so too are ethnicity and race. People have multiple identities, but these are not separate but interrelated. (...) The identity is made up of an intricate and simultaneous contextualization of all these statuses and others (BARNARD, 2000, p. 146).

A associação simbólica da mulher (e por extensão, das crianças) com o doméstico e do homem com o público se daria em razão do fato biológico de que apenas as mulheres gestam e dão à luz. No entanto, várias feministas contestam que tal associação é geral para toda a humanidade, mencionando, inclusive, dados etnográficos de lugares distantes entre si como Filipinas, sudeste africano e Austrália que indicam que nem sempre maternidade e natureza estão intrinsecamente associadas entre si como ocorre na cultura ocidental e que os cuidados com as crianças são compartilhados entre mulheres e homens (COLLIER & ROSALDO, *apud* BARNARD, 2000).

A ideia de gênero enquanto um sistema de relações e estruturas sociais é típica de posturas antropológicas como as de Jane Collier e de Michelle Rosaldo, por exemplo. Especialmente as feministas marxistas têm insistido nesta visão, como é o caso de Eleanor Leacock (*apud* BARNARD, 2000), para quem vários antropólogos têm negligenciado a história e o fato de que o colonialismo e o capitalismo aos moldes ocidentais, ao se espalhar pelo restante do mundo a partir da Europa e dos Estados Unidos, redesenharam muitas formas locais tradicionais de relações entre mulheres e homens. Esta autora então argumenta que, geralmente, a subordinação feminina é mais acentuada em contextos onde vigora uma rígida noção de propriedade privada.

Ainda nesta perspectiva, as assimetrias entre os sexos são compreensíveis quando se analisa a história da humanidade. Segundo Salvatore Cucchiari (*apud* BARNARD,

2000), nos primórdios da humanidade as questões de gênero não passavam propriamente pelas categorias ‘masculino’ e ‘feminino’, estas eram, a seu ver, indefinidas. O que importava para as relações grupais ligadas à sobrevivência era definir ‘quem cuidaria da prole’ e ‘quem caçaria’. A partir daí, elementos que, para o autor são fundamentalmente culturais, não biológicos, como a exclusiva heterossexualidade, a monogamia e o tabu da virgindade, foram se desenvolvendo, processos culturais esses diretamente associados à subordinação feminina.

Em que pese a pertinência destas ilações elas também foram eventualmente criticadas, especialmente pelas feministas pós-modernas, que as acusaram de partir das características histórico-culturais das sociedades patriarcais da Europa e do Oriente Médio (romanos, gregos, hebreus, árabes) na busca por explicações da atual dominação masculina em quase toda a humanidade em diversos campos da realidade, como o político, o econômico e o científico. Em suma, não obstante os embates internos (acadêmicas que enfocam os sistemas linguísticos/simbólicos *versus* acadêmicas que enfatizam o ordenamento econômico e de poder) foi profícuo para as ciências de modo geral, não somente as sociais, que o feminismo sublinhasse a não dependência dos comportamentos, do lugar ocupado por mulheres e por homens e dos conteúdos de pensamento humano em relação à fisiologia.

A guisa de conclusão, o principal consenso entre as/os teóricas/os feministas é que não é aconselhável se usar ‘gênero feminino’ ou ‘gênero masculino’, visto que masculino e feminino, mulher e homem são variáveis socioculturais e demográficas, podendo-se, neste caso, utilizar o termo ‘sexo’, e que gênero deve ser empregado no sentido de ‘relações de gênero’, uma vez que são, em síntese, relações sociais entre os sexos (SCOTT, 1988; IZQUIERDO, 1994; HEILBORN e SORJ, 1999; BUTLER, 2016).

2 EDUCAÇÃO DO SEXO FEMININO

Desde o começo do século XX as mulheres vêm conseguindo um acesso rápido e amplo à escolarização pública até então jamais visto, primeiramente no ensino secundário e posteriormente no ensino universitário. Na Europa tal fenômeno aconteceu a partir da década de 1950 e, especialmente, da década de 60 (ÉPIPHANE, 2011), e no Brasil a partir dos anos 80, recuperando então o histórico atraso em relação ao sexo masculino. Assim é que entre 1899 e 1983 o aumento do número de estudantes universitários em geral no país foi de 3% ao ano, ao passo que o crescimento do número de universitárias na mesma época foi de 8%.

Como isso se deu em todas as classes sociais, em algum tempo as mulheres adquiriram vantagem numérica em relação aos homens em todas as camadas sociais. Porém, essa inserção maciça das jovens no ensino universitário não se fez acompanhar de uma transformação considerável nas carreiras de maior concentração masculina. Ainda que o número de mulheres tenha se incrementado consideravelmente nas áreas em que tradicionalmente eram minoria, elas continuaram dominando campos tipicamente feminilizados, como letras e humanidades. Em contraposição, progrediram numericamente pouco nas chamadas *hard sciences*, quer dizer, o aumento numérico não significou uma intensa democratização da presença da mulher pelas diversas áreas.

Não obstante as diferenças locais, em relação ao ‘terceiro grau’, uma tendência é observada em todo o mundo, conforme Épifhane (2011): quanto melhores as condições socioeconômicas do país maior o acesso das mulheres ao curso superior, porém, a escolha das carreiras ainda é bastante segregada em termos de gênero em qualquer parte. Dizendo em outros termos, a escolarização das mulheres se encontra num paradoxo, pois, mesmo que elas estejam tendo insofismável sucesso escolar, seus *habitus*, estratégias e escolhas profissionais ainda são restritivos em termos das relações sociais entre os sexos. Além da maior inserção feminina na escola, em todos os níveis, elas também estão passando mais tempo nas instituições de ensino que os homens, porém, “quando se trata de escolher a orientação profissional, as meninas continuam a aderir aos estereótipos de sexo” (ESTABLET, *apud* ÉPIPHANE, 2011, p. 576), ratificando, com isso, modelos tradicionais de masculinidade e de feminilidade na esfera escolar e profissional.

Segundo esta interpretação sociológica, as adolescentes, em suas escolhas inconscientes, apresentam desempenho e orientação profissional conforme uma cultura sexual que lhes ‘ensina’ tacitamente, desde tenra infância, subordinação e graciosidade, elementos que lhes permite atender, mais que a maioria dos jovens do sexo masculino, às expectativas normativas do sistema educacional formal, mas que, ao mesmo tempo, faz com que permaneçam encapsuladas em campos tradicionalmente femininos. Longe de ser um evento esporádico, de natureza fisiológica ou de caráter psicológico, este é um fenômeno social, histórico e cultural amplo, pois,

Desde a primeira infância, as meninas aprenderiam a obediência, a docilidade, a atenção aos outros, enquanto os meninos tenderiam mais à competição e à afirmação de si. Esses comportamentos, integrados muito cedo, manifestariam-se notadamente no modo de exercer o ‘ofício de aluno’, o que explicaria, por sua vez, os seus melhores desempenhos no início da carreira escolar (ÉPIPHANE, 2011, p. 576).

Porém, alguns cientistas sociais avaliam tais teorias sobre o sucesso das meninas como insuficientes para explicar um fenômeno tão complexo. Não tanto acerca das séries iniciais de escolarização, mas no que se refere à escolha ou rejeição por certos cursos universitários um dado que poderia ser incluído nesta discussão é que os cursos tradicionalmente femininos (Pedagogia, Letras, Enfermagem) possuem certa desqualificação simbólica, são socialmente desvalorizados no imaginário coletivo, algumas vezes acarretando estigmatização (hoje não tão forte quanto no passado, mas ainda atuante) sobre os adolescentes do sexo masculino que ‘ousam’ os escolher e, em geral, são os economicamente menos rentáveis no mercado de trabalho. Assim, além da questão de que as mulheres continuam não se interessando e/ou ‘temendo’ as ciências exatas, as ciências humanas e as artes continuam sendo rejeitadas pelos meninos.

Jean Terrail (*apud* ÉPIPHANE, 2011) também critica a visão que enxerga o comportamento das garotas em termos somente de docilidade e preconiza uma interpretação do maior êxito escolar delas relacionada a uma mobilização intensa das discentes e a um investimento aguçado na apropriação de conhecimentos, o que favoreceria a melhor adequação das meninas aos deveres institucionais da escola e burocráticos da sala de aula, ou seja, uma melhor aceitação das macro e micropolíticas escolares. Para este pesquisador, o estrondoso sucesso das mulheres na educação seria resultado de mobilizações de ordem individual e também de apoio familiar.

Outras análises enxergam na pouca presença de mulheres nas áreas de Engenharia e de Física não a consequência de uma autocensura para determinadas ocupações (como

se tivessem a sensação, *a priori* e inconsciente, de que não fossem capazes para cursá-las), mas sim como um aspecto positivo das relações de gênero em relação às mulheres: de certo modo elas seriam menos ‘obrigadas’ a ter sucesso social e econômico em comparação com os meninos e, assim, poderiam escolher mais subjetivamente quais profissões cursar. Neste caso, então, seriam os rapazes aqueles que estariam mais submetidos aos cerceamentos de gênero tradicionais, obrigados que são, no futuro, a ser os principais provedores do lar.

Assim, em oposição às noções de docilidade e de passividade, sociólogas como Michèle Ferrand, Francis Imbert e Catherine Marry (*apud* ÉPIPHANE, 2011) optam pelo conceito de insubmissão discreta. Tais trabalhos, partindo das Teorias da Reprodução de Bourdieu, não obstante concordando que existam engrenagens de dominação masculina, concedem maior atenção aos jogos, estratégias e mobilizações sorrateiras dos atores. Baseando-se nas teorias de Raymond Boudon¹⁰ e aproximando-se da Teoria do Ator Social, as opções profissionais típicas femininas são aqui entendidas como ‘escolhas razoáveis’, frutos de estratégias conscientes e racionais. Com efeito, optar pelas artes, letras e profissões de cuidado seria o mais viável que muitas jovens julgam fazer avaliando o que as aguarda no mercado de trabalho e na vida futura.

Assim, dando maior importância à ‘lógica da situação’, Marie Bellat (*apud* ÉPIPHANE, 2011) objetiva a subjetividade, rompendo com qualquer psicologismo das escolhas profissionais no entendimento dos ‘espaços de jogos’ e os ‘cálculos de risco’ que as meninas fazem nos contextos concretos de escolarização. É uma argumentação interessante porque se alicerça na crença de que as jovens realizam certa antecipação do futuro e sugere que

(...) os alunos são consumidores de educação, isto é, atores do sistema que, com uma margem de manobra mais ou menos importante, constroem para si percursos de formação com todo o conhecimento de causa (e de consequências) (ÉPIPHANE, 2011, p. 577).

A fim de compreender as origens das segregações profissionais e escolares há também que se voltar à socialização familiar e escolar da primeira infância. Desde que o sujeito nasce o sexo é um fator estruturante da interpretação do contexto e que orienta as condutas infantis. Portanto, tais fenômenos não são biológicos, mas resultados da ‘rotulagem do sexo’, que se assenta no sexo genital como ‘motivo’ (não como causa) para

¹⁰ Para quem um fenômeno social seria produto de diversas lógicas dos atores individualmente.

a desigualdade, sendo recorrentemente reavivada durante o processo de socialização que promove e reitera as formas de divisão sexual do trabalho próprias de cada sociedade. Como isso opera na prática?

Em geral as mães e os pais incentivam nos filhos do sexo masculino comportamentos exploratórios, a curiosidade, atividades físicas e exercícios motores, enquanto que, opostamente, estimulam a sutileza e as interações verbais nas filhas. Em momentos de solução de problemas, a postura dos pais contribui para gerar um ambiente mais previsível e diretivo (óbvio) para as meninas e desafiador para os meninos. As garotas são mais estimuladas a desenvolver e a usar estratégias cognitivas de ‘assimilação’ (inserir informações ou experiências em um modelo já existente, de encaixe), ao passo que os garotos são estimulados a lançar mão de estratégias mentais de aquisição e inventivas, ou seja, estratégias que conduzem à formação de esquemas cognitivos baseados em experiências e em informações novas (ÉPIPHANE, 2011).

Além disso, os brinquedos integram sobretudo o desenvolvimento psicomotor das crianças, e o fato de serem diferenciados segundo os sexos influencia no fato de que meninas e meninos desenvolvam habilidades distintas. Sendo assim, os ‘brinquedos femininos’ se ligam ao mundo do ‘faz de conta’, às interações, ao cuidado e à interpretação de papéis, promovendo relações sociais e intersubjetivas, a comunicação e a graça, ao passo que os ‘brinquedos masculinos’ favorecem o manuseio de engenhocas, a descoberta, a inventividade, o arrojo e a construção, e estimulam que os meninos conquistem competências ligadas ao planejamento e às habilidades físicas e espaciais.

As roupas de meninos e de meninas também se diferenciam não somente pela cor: as roupas dos garotos, em função de sua praticidade, lhes possibilitam se vestir mais rapidamente e sozinhos, enquanto que as garotas, com roupas mais rebuscadas e cheias de detalhes e muitas delas com fechamento posterior, como é caso dos vestidos, dependem da ajuda dos outros para se trocar e despendem mais tempo para isso. Épiphane (2011) ainda demonstra que tal socialização vai além do ambiente doméstico, visto que na escola as crianças continuam sendo educadas conforme estereótipos de gênero, levando a que meninas e meninos agreguem um capital¹¹ cultural-educacional

¹¹ Outro conceito de Bourdieu premente para a compreensão da inserção da mulher na ciência é o de capital: social, cultural e simbólico. Capital cultural é o termo utilizado por ele para investigar questões de classe social, servindo para caracterizar setores específicos de classe a partir da cultura, esta entendida como estilos, gostos, valores, formas de pensamento, práticas de lazer etc. que decorrem dos modos específicos

assimétrico. De acordo com ela, em uma perspectiva foucaultiana, um currículo oculto é transmitido aos discentes por meio dessas experiências e discursos velados¹² e que se exterioriza não propositalmente na maioria das vezes: saberes, práticas e competências que não constam oficialmente nos conteúdos programáticos, porém, são adquiridos por alunos e alunas através de mecanismos educativos cotidianos quase imperceptíveis.

Logo, na escola os meninos são mais incentivados a ter autonomia e as meninas a desenvolver qualidades altruístas e a expressividade (seja corporal ou verbal). Sem perceber, os docentes elogiam mais frequente e efusivamente os meninos em detrimento das meninas, o que, inconscientemente, os encoraja a continuar se esforçando (MOSCONI, *apud* ÉPIPHANE, 2011). As interações docente-aluno são mais abertamente intelectuais e mais desafiadoras quando o interlocutor é um menino; especialmente no campo da Matemática, o grau de exigência dos docentes para com os meninos é maior do que com as meninas, e os professores esperam que os meninos consigam um nível de abstração mais alto e mais elaborado nesse campo. Ao longo do tempo, tais divergências nas relações sociais geram diferenças reais de desempenho e de atitudes pessoais o que, certamente, influenciarão as disparidades de opção por determinadas carreiras acadêmicas e profissionais futuras.

Além das interações entre alunos e professores em sala de aula serem generificados, também o são os conteúdos de ensino. Inúmeras pesquisas demonstram que mulheres e meninas são sub-representadas nos livros didáticos, apostilas e nas ilustrações formuladas pelos mestres em sala, e quando se recorre à sua imagem tais recursos didáticos geralmente as trazem de modo caricatural e estereotipado; na maior parte das vezes estão cerceadas ao ambiente doméstico, enquanto que os homens estão ‘fazendo’ a economia e a política, assuntos ditos importantes (LELIÈVRE, *apud*

de vida das diversas classes, sendo mais que uma simples subcultura, é também um recurso de poder que equivale aos recursos econômicos. Ademais dele, existiriam o capital econômico, o capital social (as redes de relações e participação em certos grupos) e o capital simbólico (o prestígio e as prerrogativas decorrentes do capital cultural, do social e do econômico) que, associados, formam espaços multidimensionais de exercício de maior ou menor poder onde se situam as classes (BOURDIEU, 2004).

¹² Foucault (2007[1966]) defende que as práticas discursivas não apenas dão nome as coisas, mas criam a própria realidade que nomeiam. Portanto, tomando-se o discurso científico como exemplo, verifica-se como as práticas discursivas que o compõem são também práticas coercitivas e constitutivas de certas subjetividades e, neste processo, incluem algumas e excluem outras (o que ‘é científico’, o que ‘não é científico’, aquela ou aquele que se comporta ou não como cientista etc.). Com isso entende-se que em Foucault tudo é prática, sejam os discursos, sejam as relações sociais ou os objetos em si, estando estas realidades inseridas em relações de saber poder, portanto, os discursos vão além de simplesmente definir as coisas, mas sim produzem as próprias coisas que nomeiam.

ÉPIPHANE, 2011). Nos livros de história isso é ainda mais visível: as mulheres geralmente são arditas, erotizadas, incapazes e/ou loucas. Já nos manuais de ciências exatas, as mulheres estão praticamente inexistentes, quase não se mencionam suas descobertas e invenções.

Tal segregação escolar e educacional é colocada pelos psicólogos que lidam com a orientação profissional como o cerne do déficit de autoestima encontrado em muitas mulheres e que atingiria suas escolhas profissionais. Isso faz com que algumas carreiras não façam parte dos ‘gostos’ femininos, chegando, em alguns casos, a gerar bloqueio por certas áreas em razão de persistentes insucessos ao longo da trajetória escolar em uma disciplina específica. Portanto, se a constituição da identidade de gênero é algo permanente na vida e no psiquismo dos sujeitos, um dos elementos atuantes nessa dinâmica de construção social das divisões sexuais é que “(...) as escolhas de orientação profissional serão instrumentalizadas pelos(as) adolescentes que precisam de afirmar, confirmar, particularmente nesta etapa da vida, a sua identidade de menina ou de menino” (VOUILLOT, *apud* ÉPIPHANE, 2011).

Assim, a ideia formulada por estes cientistas sociais é que existe relativa reprodução, no sistema socioeconômico, das discriminações contra as mulheres já no início do sistema escolar. Sendo assim, a distribuição profissional das pessoas no mercado de trabalho prolongaria, em alguma medida, a segregação educacional no que diz respeito às questões de gênero. Tais pressupostos sociológicos vêm influenciando sobremaneira sobre as políticas públicas de equidade profissional de mulheres e de homens nas últimas duas décadas, principalmente aquelas ações que visam propugnar as jovens a se interessar por carreiras científicas e tecnológicas, tradicionais redutos masculinos. Apesar disso, a ressalva que se faz a tal perspectiva é o risco de se cair no determinismo, visto que outros estudos demonstram que menos de 50% da segregação de gênero na esfera do trabalho seja derivada diretamente da segregação sexual na escola (COUPPIE et ÉPIPHANE, *apud* ÉPIPHANE, 2011).

Por conseguinte, pode-se presumir que a empregabilidade formal possui regras próprias, mecanismos de gênero vinculados tanto ao comportamento individual dos jovens (preferência por algumas profissões, ofícios com representações e símbolos sociais negativos ou positivos, não aceitação de determinadas condições de trabalho, autocensura no interesse pessoal por certas profissões) quanto ao âmbito empresarial (busca por profissionais de um ou outro sexo, receio em mesclar as equipes, maior ou menor

maleabilidade das condições de trabalho oferecidas). Por isso a segregação escolar não pode ser vista como a única variável a desencadear a segregação sexual no mundo do trabalho. Assim, para tornar o mercado de trabalho um ambiente mais equânime em termos de gênero há que se intervir também no próprio sistema produtivo da sociedade.

A partir da década de 1970, nos Estados Unidos, tanto os movimentos negros quanto os movimentos feministas passaram a denunciar que a discriminação escolar era algo estruturante na sociedade ocidental. Porém, como apontaram as feministas na década seguinte, a discriminação contra o sexo feminino possui peculiaridades em relação ao racismo. Na análise destas teóricas, o racismo na educação era mais acentuado nas classes pobres e quase imperceptível nas classes abastadas, enquanto que o sexismo educacional atravessava as classes quase que com a mesma intensidade. Neste sentido, Tyack & Hansot (2002) elencam os principais argumentos feministas que apontavam o sexismo embutido nos chamados currículos ocultos das instituições escolares, processos que se constituíam em padrões quase que ‘naturalizados’ de ensino-aprendizagem, tamanha a força de sua incorporação no ambiente educacional:

- As histórias, ilustrações e narrativas dos livros didáticos apresentam muito mais figuras masculinas que figuras femininas. Quando as mulheres aparecem, as ocorrências sobre elas são estereotipadas e/ou banalizadas e/ou distorcidas. Nas ciências exatas e na Matemática a mulheres praticamente inexistem enquanto agentes inventivos e criativos de modo geral;
- Estudos em Psicologia da Educação sobre as interações entre estudantes e docentes revelaram que os professores inconscientemente e recorrentemente prestavam mais atenção aos garotos e os criticavam mais intensamente que as meninas; ao invés de tal fato denunciar que houvesse menos preconceito contra as meninas, na realidade denunciava que os rapazes eram mais estimulados ao aprendizado e que as garotas eram relativamente invisíveis dentro de sala;
- Profissionais encarregados de orientar vocacional e profissionalmente os jovens frequentemente dão conselhos baseados em estereótipos de gênero sobre que cursos e/ou que carreiras seguir aos alunos, bem como os testes empregados em tais intervenções eram, por si só, enviesados do ponto de vista sexual;
- Atividades extracurriculares (como excursões ou acampamentos, por exemplo) e, especialmente, esportivas, geralmente reforçam a imagem dos rapazes enquanto agressivos, ousados, exploradores e ativos, enquanto que as moças eram

incentivadas à passividade e às atividades de apoio e de cuidado. No caso dos subsídios financeiros aos alunos atletas, estes sempre são superiores aos suportes financeiros concedidos ao sexo feminino;

- Apesar de alunas ficarem um pouco à frente que os alunos no que concerne ao desempenho em praticamente toda a trajetória escolar, no final do ensino médio os garotos ultrapassam as garotas exatamente naquelas áreas mais valorizadas no futuro mercado de trabalho: Matemática, Física e Química. Processo semelhante acontece em relação à Educação Física;
- Sutis e explícitas formas de discriminação obstruem as mulheres de ascender às posições de influência e de autoridade na área profissional da educação, o que chega a ser no mínimo curioso tendo-se em vista que, assim como no Brasil, também nos Estados Unidos, conforme lembrado por Tyack & Hansot (2002), elas constituem 2/3 dos profissionais da área. Assim, embora elas sejam maioria no denominado ‘chão da sala’, quanto mais altos os cargos administrativos na educação, mais escassas vão se tornando as mulheres.

No caso do Brasil, Fúlvia Rosemberg (2011) discute o descompasso entre a situação de homens e de mulheres no âmbito educacional em torno das metas nacionais e internacionais de equidade de oportunidade de gênero na educação formal, ressaltando o caráter ideológico de diversas intervenções. Sendo assim, é a partir das reformas educacionais que foram instituídas no país a partir dos anos 1990 que a pesquisadora inicia a análise das políticas educacionais brasileiras na perspectiva de gênero, sendo que tais transformações radicais não foram exclusividade do Brasil ou da América Latina, mas se configuraram como um movimento mundial que veio concedendo à educação a característica de estratégia central para a diminuição das iniquidades socioeconômicas.

Em 1989, na Assembleia Geral das Nações Unidas, o Conselho Consultivo da UNICEF escolheu a ‘*girl child*’ como o cerne de suas prioridades para a década que começaria. Não obstante as boas intenções do órgão internacional, Rosemberg (2011) as considera um tanto essencialistas, alicerçadas na dupla desvantagem – ter nascido pobre e mulher. É tal matriz de pensamento que, segundo ela, informou a ação de outros organismos multilaterais, de funcionários(as) da gestão pública e de militantes dos movimentos feministas e/ou de mulheres ao longo da década de 1990. Portanto, os documentos gerados em reuniões de organizações como UNIFEM e Banco Mundial sobre o tema mulher/educação/desenvolvimento preconizaram as seguintes metas:

- Garantir total acesso, igual ao concedido aos homens, o mais cedo e o mais abrangente possível, de meninas e de jovens à educação em todos os níveis – básico, secundário e universitário;
- Banir os discursos misóginos dos conteúdos, das práticas, dos materiais didáticos, dos currículos e das instituições educacionais;
- Suprimir os obstáculos que impedem o acesso de adolescentes grávidas ou de mães jovens à educação.

Tais priorizações visariam, sobretudo, a superação do chamado *gender gap*. Sobre isso, a Nações Unidas criou um índice próprio para o acompanhamento da desigualdade de gênero, o Índice de Desenvolvimento Ajustado ao Gênero (IDG), complementar ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e que perscruta a inequidade a partir de números relativos à esperança de vida, à educação e à renda das mulheres. O problema com estes indicadores é que fragmentam o sistema de ensino, focalizando faixas etárias e níveis escolares de modo isolado. Adotando a perspectiva do feminismo liberal, tais propostas têm como escopo que os indicadores femininos se equiparem aos masculinos, perdendo a visão de que esses números somente indicam uma configuração social específica, não retratando toda a dinâmica socioeconômica.

A permanência dessa visão homogeneizante, sem nuances quanto à região, composição étnico-racial, linguística e etária (indicador de geração) produz um tipo de balanço sobre a educação que adota metas muito uniformes e pouco eficientes, chegando a ser equivocadas no que diz respeito às políticas educacionais de subordinação de gênero. No caso brasileiro, falta produção acadêmica sobre a temática que indague “como as hierarquias de gênero interagem com as de raça e classe para produzirem um sistema educacional tão excludente quanto o brasileiro?” (ROSEMBERG, 2011, p. 393). Outra interrogação que a cientista coloca às posturas feministas universalistas é se a dominação de gênero significa somente e sempre a discriminação contra as mulheres.

Respondendo a múltiplas pressões – vindas dos movimentos organizados de mulheres, passando pela UNESCO, pelo governo e até pelo mercado – os índices educacionais do Brasil melhoraram paulatinamente nos últimos 20 anos. No entanto, um aspecto são as estatísticas, outro aspecto, mais complexo, é entender e interpretar o que os números representam. Assim, para a realidade brasileira atual, “o diferencial homem-mulher no sistema formal de ensino brasileiro não é intenso, atinge de modo diferente as diferentes idades da vida e etapas escolares e transparece mais na progressão das

trajetórias escolares do que em barreiras específicas de acesso” (ROSEMBERG, 2011, p. 395). Com efeito, a partir de 1996, a média de anos de estudo entre as mulheres ultrapassou a média dos homens.

A progressão escolar das mulheres é mais regular que as dos homens, mostrando uma pirâmide educacional sutilmente mais achatada, logo, menos excludente que a masculina, tendência que veio se acentuando a partir dos anos 1990. O fluxo escolar, por seu turno, se estrangula para os dois sexos a partir do ensino médio, decorrência da evasão/expulsão, repetência, morte (prevalente entre homens) e gravidez na adolescência; porém, o estrangulamento masculino é mais considerável. Rosemberg (2011) ainda observa que a defasagem idade-série é mais fraca entre as mulheres em todos os segmentos raciais e em todas as categorias de renda. Ademais, pretos/pardos (ambos os sexos) apresentam maior defasagem que brancos (ambos os sexos). Assim, conforme a pesquisadora, tanto as mulheres brancas quanto as mulheres negras apresentam dados educacionais melhores que homens brancos e que homens negros respectivamente, contudo, mulheres negras apresentam números ‘piores’ que os dos homens brancos.

Com isso, de certo modo, as relações de gênero ‘compensam’ certas desigualdades de classe social e raciais. Em 1998 as mulheres representavam 55% da população estudantil e 61% dos formandos. Assim, entende-se que o número um pouco maior de homens nas séries iniciais se deve ao fato de que eles são reprovados com mais frequência, ficando mais tempo no ambiente escolar para percorrerem a mesma trajetória que as mulheres (ROSEMBERG, 2011).

Quanto às avaliações introduzidas pelo governo brasileiro nos últimos 20 anos, seus resultados apontam para variações por sexo similares a de outros contextos como o norte-americano e o francês, por exemplo; existe a tendência de as mulheres se sobressaírem em exames de línguas e os homens se destacarem na matemática e nas ciências exatas. Quanto à ‘vocação’ para os cursos universitários ainda se observa a persistência da bipolarização carreiras femininas/ciências humanas (preconceituosamente vistos como cursos ‘fáceis’) *versus* carreiras masculinas/ciências naturais (biológicas e exatas, rotulados como cursos ‘difíceis’). Assim sendo,

O Brasil apresenta configuração semelhante mais não igual à de países desenvolvidos; de um lado progressão ligeiramente melhor das mulheres na escola (indicando certa debilidade do sexismo) associada a certa persistência de separação masculino-feminino entre os ramos de ensino; de outro, progressão interrompida e acidentada para mulheres e

homens de estratos sociais e raciais subordinados (ROSEMBERG, 2011, p. 396).

Sobre o mercado de trabalho do setor educacional no Brasil, a pesquisadora aponta que as mulheres compõem mais de 80% da força de trabalho do setor, seja como professoras, funcionárias ou técnicas. Interessante também notar que quanto menor o nível de ensino maior o predomínio feminino no corpo docente, ou seja, na educação pré-escolar e no primeiro ciclo do ensino fundamental elas constituem mais de 90% do professorado, enquanto que na formação profissional e nos cursos superiores – carreiras que demandam mestrado e doutorado – elas constituem pouco mais de 40% do quadro docente¹³. É nos ciclos iniciais e na educação infantil, justamente o mercado de trabalho mais feminino, que há a permanência de professores sem formação específica, os chamados leigos, cujas práticas, via de regra, passam pelo espontaneísmo e cujos salários são os mais baixos da categoria, quer dizer, essas profissionais se constituem mais em ‘cuidadoras de crianças’ do que propriamente docentes.

Tais dados indicam alguns aspectos que são insistidos neste estudo: 1- a manutenção de ‘guetos’ profissionais; 2- a desvalorização do magistério como um todo, nomeadamente no ensino básico (não objeto da presente tese); 3- os primeiros anos de ensino são ministrados praticamente por mulheres (também não é o foco deste estudo); 4- a permanência de práticas e de culturas sexistas na escola. Porém, ao se tomar a educação em diferentes fases da vida como se fosse uma só instituição, sem se atentar para suas lógicas e determinações micropolíticas próprias, a teoria feminista falha ao ratificar que, realmente, o universo masculino seria ‘melhor’, o ápice a ser alcançado (os postos privilegiados de poder, as carreiras em ciências exatas tipicamente associadas ao universo masculino). Deste modo, Rosemberg (2011) preconiza que se atente para o fato de que as instituições sociais nem sempre são reguladas por lógicas idênticas.

Assim, ao buscarem respostas para os motivos pelos quais as mulheres alcançam desempenho melhor na educação do país, alguns pesquisadores essencializam as relações sociais entre os sexos, negligenciando que questões de classe são atuantes para ambos os sexos, ou seja, que há estrangulamento da pirâmide sempre que se sobe no nível de ensino. Logo, se o número de mulheres fora das escolas ou a evasão escolar é menor entre elas, por outro lado, o analfabetismo é maior entre idosas do que entre idosos. Neste sentido,

¹³ A UFMG é ilustrativa deste percentual, como é analisado no capítulo 8, já que 42,3% dos docentes pesquisadores (que integram os programas de pós-graduação *strictu sensu*) são do sexo feminino.

há que se ter cuidado com afirmações ideológicas do tipo: ‘as mulheres reinam absolutas na educação’. De fato, talvez não seja a opressão de gênero que esteja mais atuando tanto como no passado na vida das adolescentes, mas sim que a predominância numérica delas seja resultado da atroz exclusão econômica vigente no Brasil contra o sexo masculino o que, entre outras coisas, gera uma

Perversa e precoce entrada no mercado de trabalho das crianças e adolescentes do sexo masculino provenientes das famílias de renda mais baixa que deve estar contribuindo para o avanço mais acelerado das mulheres (...). Ou seja, aparentemente (...) o sucesso das meninas decorre do insucesso dos meninos vitimizados pelo trabalho precoce (ROSEMBERG, 2011, p. 397).

Em outra frente de análise, tratando das construções culturais escolares em torno das diferenças, Louro (1997) ressalta como a escola, desde seus primórdios, já segregava as pessoas, de início separando nobres e plebeus, senhores e servos, posteriormente, ricos e pobres, classe possuidora e classe trabalhadora, meninos e meninas, nos Estados Unidos e África do Sul, negros e brancos. Em síntese, desde seus primórdios a escolarização se mostrou como um fator de hierarquização entre os sujeitos. Mesmo quando houve as lutas por inclusão de todas as categorias sociais com a universalização, a escola ainda permaneceu como palco de exclusões diversas.

Os conteúdos transmitidos, as práticas adotadas e os livros utilizados nas instituições de ensino são apontados pela autora como ferramentas para a hierarquização social entre os grupos, sendo que, em relação às questões de gênero, em geral, o que é mostrado são homens brancos como heróis de guerra, cientistas e esportistas premiados, enquanto que as mulheres são retratadas como concubinas, muitas vezes dissimuladas ou, na melhor das hipóteses, esposas abnegadas que os apoiam. Ela defende então que, mesmo indiretamente, tais mensagens se constituem em currículos de aprendizagem que, ao fim e ao cabo, ajudam a ‘colocar cada um em seu devido lugar’.

Com isso, Louro (1007) critica a naturalidade com que tais processos de ensino e aprendizagem se dão, convidando a questionar o que é tido como ‘natural’ e a perceber aquilo que ela denomina ‘fabricação dos sujeitos’ a partir das práticas sociais mais cotidianas, no caso, as que têm lugar nos contextos escolares:

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indiscutível questionar que não apenas o que

ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem (LOURO, 1997, p. 64).

Ela chama atenção também para a linguagem a partir da qual as mulheres são referidas e para o ocultamento delas no discurso produzido e reproduzido nos ambientes escolares, o mesmo ocorrendo com os homossexuais. Existiria um amplo silenciamento destes sujeitos para que a ‘norma’ seja reificada, ou então, quando aparecem, mulheres e homossexuais são estereotipados. Tal processo acontece, na maior parte das vezes, de forma tácita e/ou não proposital de tão arraigado que está nos procedimentos e nos discursos escolares.

Porém, como acontece em toda elaboração social, a pesquisadora mostra que frequentemente meninas e meninos transgridem essas regras colocadas como normais e naturais. Muitas vezes as instituições de ensino percebem e reprimem tal fato, assim como não admitem que questões atinentes às relações de gênero e à sexualidade estejam presentes. Todavia, admitindo-se ou não, “(...) a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir” (LOURO, 1997, p. 81). Finalmente, ela coloca que quando se admite e se entende que as escolas produzem sujeitos através de relações assimétricas e que, mesmo sem intenção, rotineiramente reproduzem tais iniquidades, pode-se tentar agir contra essa hierarquização almejando uma educação mais inclusiva e justa.

No que concerne às funções da educação formal na construção da equivalência de gênero, não obstante haja leis e instituições – públicas e particulares – dedicadas ao fomento da equidade de direitos entre homens e mulheres no âmbito do trabalho e na educação em geral, as temáticas que dizem respeito ao gênero se configuram como um campo de estudos ainda pouco sólido na área educacional, gerando modestas modificações na mente das pessoas aí envolvidas e nas práticas sociais cotidianas ligadas ao ensino e à escolarização (SPANGER et al, 2009).

Vislumbrando mais atentamente as escolas, as didáticas e os conteúdos curriculares, o que se percebe é certo desconhecimento da questão de gênero por parte dos docentes (TEIXEIRA, 2010). Os assuntos que envolvem as relações de gênero não vêm sendo contemplados nas instituições de ensino, e a maioria do pessoal envolvido nos sistemas escolares não são suficientemente preparados para trabalhar esses temas em sala. Em geral, quando despontam na escola problemas envolvendo relações de gênero e de cunho sexual estes são ocultados e evitados, sob os mais distintos pretextos. Deste modo,

a educação formal, ao contrário de promover a ressignificação dos conceitos e de valores e a desconstrução dos preconceitos e de estereótipos, muitas vezes adota uma postura conservadora, não raro, corroborando as discriminações.

Enclausurada em seus procedimentos burocráticos, a escola muitas vezes se esquiva das questões da vida concreta, não somente em relação a gênero, mas também em relação à raça, religião e classe social, favorecendo a permanência de regras tradicionais, geralmente obsoletas e cerceadoras, e ratificando o descompasso entre a vida real dos sujeitos e os processos escolares (SPANGER et al, 2009). Tal modelo obsoleto de ensino é conteudista, segmentado e pautado na ausência do contexto nas práticas e nos currículos adotados.

Montserrat MARIMÓN (1999), tratando do sexismo escolar na Espanha, levanta uma série de questionamentos, ao invés de dar receitas prontas, sobre a discriminação sexual vigente na sociedade e que repercute na escola. Tendo como pano de fundo suas pesquisas sobre a sociedade espanhola contemporânea, nota-se que suas ilações são muito aplicáveis à realidade brasileira em função da nossa herança ibérica. A autora verifica o sexismo nos conteúdos, em imagens e textos de diversas ‘matérias’, apontando como tal fenômeno se manifesta nos currículos, nas práticas pedagógicas e nos livros didáticos.

Sobre o sexismo enquanto fenômeno sociocultural, ela argumenta, em uma linha de raciocínio próxima à de Bourdieu em *A Dominação Masculina* que, em geral, quase todos pensam a partir de uma perspectiva androcêntrica – ponto de vista que tem o homem (ser humano do sexo masculino) como cerne, seja da lógica psíquica, seja dos acontecimentos. Assim, ela adverte que o sexismo na escola, nas leis e na família, por exemplo, é uma dinâmica social e histórica difícil de ser superada, visto que as próprias mulheres compactuam, sem se darem conta, com o androcentrismo por compartilharem das categorias de pensamento e da linguagem postas desta forma.

No entanto, MARIMÓN (1999) não é determinista ou pessimista no sentido de não entrever mudanças, visto que, assim como as doutrinas científicas são eventualmente substituídas por outras mais pertinentes, as categorias linguísticas e elementos culturais androcêntricos também podem deixar de ser prevalentes. No que se refere aos processos educacionais, seu trabalho mostra

(...) como a linguagem utilizada na apresentação do conhecimento científico está impregnada de sexismo e que escola, por seu caráter normativo e por seu papel de transmissora daquele conhecimento,

também está contaminada pelo sexismo, que constitui o código secreto e silencioso que molda e discrimina o comportamento de meninos e meninas, homens e mulheres (MARIMÓN, 1999, p. 10).

Assim, paralelamente ao ensinar a se expressar cientificamente no masculino, a escola também ensina a ser menina e a ser menino. Por esta razão, a cientista recomenda que os profissionais escolares rejeitem os fundamentos didáticos e curriculares que discriminam as mulheres a fim de que a escola deixe de ser um dos tantos espaços de permanência e de transmissão do androcentrismo. A linguagem, para ela, também para diversos outros teóricos, reflete o sistema coletivo cultural e de pensamento e, através, dela os indivíduos são levados a pensar, agir e sentir de certas formas e não de outras.

Os conteúdos culturais são transmitidos de modo não intencional, quer seja na escola, quer seja na família: “uma mãe, ao ensinar sua filha a falar, não pensa que, além de ensiná-la a comunicar-se, está ensinando também um sistema para interpretar o mundo” (MARIMÓN, 1999, p. 16). Sendo parte do mundo, essa criança do sexo feminino, com o passar do tempo e ao longo da socialização, vai aprendendo o que é ser ‘uma menina’ e não ‘um menino’, os significados sociais imputados a este conceito e as expectativas sociais que lhe aguardam pelo fato de ser menina e não menino.

Portanto, ao ingressarem no sistema escolar meninos e meninas já dominam razoavelmente quais as principais atribuições da identidade sexual que a sociedade lhes confere. Não obstante não possuam a extensão deste conceito (tal qual de outros), a escola se encarregará de esclarecer, ampliar e consolidar eficazmente este e outros conceitos ligados ao âmbito sexual e de gênero. Isto não se dá de maneira explícita e aberta, mas, na grande maioria das vezes, de modo dissimulado, não proposital e sutil. Tais conteúdos de gênero são repassados aos alunos subliminarmente através dos comentários, gestos, posturas, incentivos ou interdições dos professores, colegas e dirigentes. Diferentemente dos conteúdos, currículos e didáticas oficiais, essa forma de transmissão não necessita ser justificada porque é, praticamente, invisível.

Isso não deixa dúvidas sobre o fato de que a escola tem duas funções sociais cruciais: a formação intelectual e a formação psicossocial dos indivíduos, ‘adestrando-os’ naqueles modelos culturais socialmente desejáveis (MARIMÓN, 1999), sendo que através dos conteúdos científicos, culturais e intelectuais a escola, ainda que imperceptivelmente, transmite às novas gerações condutas, teorias e formas de pensar que marginalizam o sexo feminino.

Durante o ‘recreio’ (intervalo) os jogos e brincadeiras espontâneas das crianças do sexo masculino, em geral, são de combate, enquanto que as das crianças do sexo feminino são verbais e pacíficas. Isso visibiliza que é indiscutível o fato de que os modelos educacionais em vigor na sociedade são diferentes. Além disso, é evidente que se trata de um fenômeno social, pois como demonstra a Psicologia e até a Fisiologia humana, nos primeiros meses de vida não é possível notar qualquer diferença de temperamento ou de agressividade entre meninas e meninos. É à proporção que crescem e que a sociedade vai incidindo sobre eles que as distinções de gênero se consolidam.

Todavia, nenhum livro didático ou desenho animado e raramente os pais ou mães prescrevem abertamente que meninos sejam ‘atirados’ e ativos e meninas sejam ‘recatadas’ e passivas, no entanto, através de discursos subliminares (meias palavras ou mesmo, no caso dos familiares, através de suas próprias ações ‘automáticas’), “cada um deles, de diferentes maneiras, está estimulando a agressividade no menino e reprimindo-a na menina não de forma explícita e declarada” (MARIMÓN, 1999, p. 33). Isso quer dizer que os discursos ‘pulverizados’ e indiretos que veiculam ideias preconceituosas sexistas estimulam ou reprimem determinadas características, vistas como masculinas ou femininas, em meninas e em meninos respectivamente, de forma tão ou mais efetiva que os discursos oficiais (religiosos, escolares, legais, por exemplo).

O ensino misto ser hoje uma realidade pode conduzir o observador menos atento a crer que a educação sexista foi abolida de uma vez por todas. A família e a maioria dos locais de trabalho são mistos e nem por isso deixaram de ser, só por tal fato, segregacionistas em relação ao sexo feminino. Então, muitas vezes a discriminação existe pelo próprio fato de serem mistos, ou seja, é um artifício sociocultural de manutenção do *status quo* das relações de gênero (MARIMÓN, 1999). No caso de haver alunos dos dois sexos nas salas de aula é facilmente visível o diferenciado tratamento dispensado a meninas e a meninos.

Certamente que alunos e alunas em uma mesma aula escutam as mesmas explicações por parte do professor, fazem as mesmas tarefas, leem os mesmos materiais didáticos; porém, não pode ser dito que recebem a mesma educação, não obstante a instrução seja praticamente idêntica. As imagens femininas e masculinas que são transmitidas através dos conteúdos e das rotinas das classes (por exemplo, a postura diferenciada de professoras e de professores) contribuem para que os discentes adequem

seu comportamento conforme os modelos ‘de ser homem’ e ‘de ser mulher’ prescritos pela sociedade abrangente de maneira não intencional.

Com efeito, a autora assegura que rompendo-se a ‘ilusão da universalidade’ é possível verificar que, por exemplo, a balança da equidade linguística é desequilibrada na direção dos homens, pois, na escola, em razão da quantidade de indivíduos e por questões de ‘economia da fala’, a regra pende para o masculino, o que reforça tacitamente a ideia de que a linguagem, enquanto espelho da realidade, geralmente tende para o sexo masculino, o que aparece em sentenças como: ‘os alunos estão quietos’, ‘aqueles que acabarem a tarefa mais cedo podem sair...’ para se referir à turma inteira. Com o passar do tempo, seguindo a esteira de Foucault (2007[1966]) de que o discurso não apenas é representacional, mas também produtor da realidade,

A menina (...) permanecerá durante toda sua vida diante de uma ambiguidade de expressão com a qual acabará acostumando-se, com o sentimento de que ocupa um lugar provisório no idioma, lugar que deverá ceder imediatamente quando aparecer no horizonte do discurso um indivíduo do sexo masculino (MARIMÓN, 1999, p. 38).

Visto que são mais precoces no domínio da linguagem que os meninos, desde cedo as meninas percebem que quando a professora se dirige a um grupo de estudantes de ambos os sexos, sempre o faz empregando o masculino. Quando a forma de tratamento é feminina é porque o grupo é homogeneamente feminino e, quando, por ventura, utilizam as duas formas, o termo masculino sempre precede o feminino, por exemplo, alunos e alunas, João e Maria. Tais ‘detalhes’, ao lado dos livros didáticos e das cartilhas dos primeiros anos vão ensinando às jovens pessoas do sexo feminino qual é o seu lugar na sociedade. Assim, a norma gramatical explícita e contribui não intencionalmente para a sistêmica submissão do sexo feminino.

MARIMÓN (1999) também assevera que grande parte das imagens humanas dos conteúdos didáticos retratam homens realizando múltiplas ações, em geral as mais valorizadas: estudando, pesquisando em um laboratório, jogando, exercendo profissões como engenheiro, médico, juiz. Quando aparecem mulheres, frequentemente estão alocadas em funções estritas do espaço doméstico ou de cuidado, como donas de casa, empregadas, enfermeiras, costurando, cozinhando. Ainda que sejam discretos, estes conteúdos imagéticos são importantes currículos que favorecem a manutenção da ordem de gênero vigente. Em consequência, ‘cartilhas’ e livros não ensinam somente a ler, não cultivam nem transmitem apenas regras do idioma, mas também ajudam, eficaz e

implicitamente, na produção de códigos e de sujeitos a partir de uma visão sexista das relações sociais, visto que, como não são formulados diretamente, não são questionados. Diante disso,

A linguagem e a forma como se ensina não são, pois, imparciais, mas estão impregnadas de ideologia androcêntrica e contribuem ativamente para a formação dos padrões inconscientes de conduta nas meninas e nos meninos, padrões que vão continuar atuando ao longo de toda a vida e vão nos aparecer como imodificáveis, graças, precisamente, à sua aquisição precoce (MARIMÓN, 1999, p. 43).

Não somente as ciências naturais, mas também as humanas, especialmente a História, possuem caráter androcêntrico, prescrevendo comportamentos e códigos sexistas não apenas ao omitir personalidades e feitos femininos do passado, mas também, ao transmitir conteúdos e saberes em nada neutros no tocante às questões de gênero. Posto que nenhuma escolha é aleatória do ponto de vista cultural e até mesmo político, ainda que os profissionais da educação (autores/as, professores/as) não se deem conta do caráter androcêntricos do que ministram, no caso da historiografia,

(...) os critérios de escolha indicam uma determinada concepção de mundo, da sociedade e das relações entre seus componentes que se fixam na valorização da força, da competição e no desejo de domínio; isto explica porque essa história se concentra principalmente no que dominam e possuem o poder e nos narre até a exaustão a maneira como uns vão eliminando os outros de forma extremamente não-original (MARIMÓN, 1999, p. 49).

A questão que a pesquisadora insiste em postular é a seguinte: por que a insistência em guerras, política e fatos econômicos em detrimento das questões domésticas, privadas, da conciliação, do diálogo nas aulas de História? A prioridade a estes fatos, juntamente com os personagens chamados ‘ilustres’ (os quais, 80% são do sexo masculino), aponta que as ciências humanas não são imparciais, refletindo o ponto de vista androcêntrico da sociedade que, através de seus intelectuais e teóricos/as, seleciona e analisa os fatos históricos considerados relevantes e, posteriormente, cria narrativas sobre os mesmos.

O mesmo acontece na Arqueologia, pois as inferências acerca dos artefatos encontrados em ruínas não partem de comprovações em sentido estrito, mas sim do olhar dos cientistas. Exemplo clássico da atuação dos modelos de gênero androcentrados também neste campo de conhecimento é ‘dar como certo’ que os inventos encontrados foram desenvolvidos pelo sexo masculino. A não ser que existam outras evidências empíricas sólidas que informem o oposto, sempre se parte do pressuposto de que uma invenção qualquer ‘só pode ser’ obra do sexo masculino.

No que se refere aos livros didáticos de História, os fatos narrados são ideológicos porque, embora os autores e autoras não tenham necessariamente consciência deste aspecto, é uma história tendenciosa em termos de classe (retrata modos de vida e façanhas dos estratos elevados da sociedade), raça (negros e índios aparecem como coadjuvantes ou vítimas) e gênero, descrevendo majoritariamente personagens masculinos e as mulheres, quando aparecem, via de regra, são meretrizes, loucas ou pérfidas. Estas características inculcam nos estudantes certos modos de encarar o presente (a subalternidade da mulher é mostrada como algo que sempre existiu, p.e.) a partir do que é ‘desenhado’ sobre o passado (MARIMÓN, 1999).

A dubiedade semântica do vocábulo homem facilita a vida dos/das que escrevem e publicam os livros didáticos, posto que, por meio desta palavra, a ideologia androcêntrica de ter o ser humano do sexo masculino como central fica ‘mascarada’ pelo fato de esta palavra, também, ser sinônima de espécie humana. As proezas femininas só são valorizadas e dignas de menção quando se equiparam às realizações masculinas, isto é, o viés androcêntrico é a medida da relevância histórica dos acontecimentos; nesse caso estão figuras como Anita Garibaldi, Catarina da Rússia ou Joana D’Arc, por exemplo.

Outros termos históricos como ‘os colonizadores’, ‘os escravos’, ‘os índios’ também contribuem para fazer desaparecer as mulheres das narrativas, sendo um hiato semântico que se constitui num sutil e, por isso mesmo, poderoso mecanismo de discriminação sexual, consolidando no inconsciente coletivo, através da linguagem, a associação dos conceitos de povo e de homem. Uma minuciosa Análise do Discurso indica como é profuso o apagamento histórico das mulheres nos livros didáticos, visto que, ao definir certo povo antigo a partir de suas atividades ou atribuições masculinas, dá a entender que ali não existiam mulheres (bem como crianças, anciãos e outros sujeitos sociais): por exemplo, é comum os livros de História se referirem aos gregos antigos como: ‘eram guerreiros valentes e exímios caçadores’.

Para além dos substantivos no gênero masculino, há que se interrogar: todos caçavam? Todos guerreavam? Quem plantava? Quem contava histórias, quem cuidava do lar? Enfim, tais aspectos não são tratados porque são femininos, e enquanto tais, são irrelevantes para serem transmitidos através da educação oficial. Desta feita, subliminarmente, através destas inúmeras e rotineiras metonímias (tomar o todo pela parte, ‘os espanhóis conquistadores’) meninas e adolescentes vão aprendendo, via escolarização, que as práticas e os modos de fazer ligados às mulheres são menores,

insignificantes, pois, não são relatados. Sendo assim, “(...), a mulher é a grande ausente nos textos escolares de história” (MARIMÓN, 1999, p. 57).

As ciências humanas são dos mais poderosos veículos de transmissão de certos códigos sociais e, no caso dos valores androcêntricos, diversos recursos, estratégias discursivas e práticas sociais são postas em ação para sua inculcação nas gerações vindouras. Em referência às ciências exatas e à Matemática, especificamente, há séculos, desde que teve início a massificação da escolarização, acredita-se e espera-se que o rendimento intelectual das meninas seja, geralmente, menor que o rendimento dos meninos; tal fato é visto como ‘natural’. Contudo, tais discursos científicos, ao adquirirem teor de legitimidade indiscutível, reforçam e até produzem o fenômeno aventado, pois, já pressupondo de antemão que meninas ‘são’, inexoravelmente, aquém em relação aos meninos em alguns conteúdos, os docentes, com frequência e não propositalmente, lhes dedicam menos atenção, zombam de suas perguntas (o que inibe muitas delas e lhes tolhe a curiosidade) ou, até mesmo, as deixam de lado nas rotinas da classe.

De fato, MARIMÓN (1999, p. 60) então presume que no terreno das ciências naturais (biológicas, agrárias e exatas), “(...) essas ideias adquiriram caráter de lei indiscutível, que vinha reforçar, com um verniz de cientificidade, os preconceitos comumente aceitos”. Deste modo, ao avaliarem as capacidades matemáticas de seu alunado, professores e, também, professoras partem de ideias preconcebidas acerca do potencial e das conquistas de meninas e de meninos. No que se refere à Matemática particularmente, a cientista realizou pesquisas de campo com docentes deste conteúdo na Espanha e encontrou opiniões sobre o desempenho de meninas e de meninos sem qualquer coerência e sem que os entrevistados se dessem conta do caráter parcial e seletivo do que proferiam em relação aos seus alunos. Um destes achados chega a ser engraçado se não fosse a gravidade do caráter preconceituoso que ele evidencia:

(...) a maioria opina que as meninas são muito melhores que os meninos no momento de compreender o texto escrito dos problemas, mas, quando se trata de raciocinar logicamente sobre esse texto, os meninos, milagrosamente, conseguem raciocinar muito melhor sobre algo que não compreenderam (MARIMÓN, 1999, p. 64).

Seguindo uma linha analítica próxima à crítica de Bourdieu (2004) sobre a autoridade profissional, ela pondera que o sexismo nas avaliações e considerações dos educadores sobre meninos e meninas faz com que raramente seja a constatação dos fatos

que a própria pessoa realiza o que embasa suas opiniões, mas sim postulações transmitidas por aqueles imbuídos de autoridade em certa área. Portanto, considerando-se que a influência das expectativas dos professores exerce importante papel no desempenho dos alunos, especialmente quando são novos, as ideias preconcebidas exercem grande poder sobre o fracasso e/ou sucesso dos estudantes vida afora.

MARIMÓN (1999) advoga que estes pressupostos culturais são como regras que desempenham a missão de orientar inconscientemente as ações individuais, indicando como os sujeitos devem agir em quase todas as situações e guiando também a interpretação que cada um faz do outro na vida coletiva. Tais modos de agir e de pensar derivam diretamente dos processos de socialização, e o fato de serem não intencionais a maior parte do tempo é o que os coloca como dificilmente analisáveis pelo próprio indivíduo, o que gera recorrentemente modos de condutas diferentes do que é apregoado consciente pela pessoa, isto é, um professor pode se dizer nada machista, porém, analisando-se suas condutas em relação às alunas nota-se que ele, efetivamente, o é.

Frequentemente estes valores e comportamentos, poder-se-ia dizer, *habitus*, são internalizados de maneira subliminar e/ou por imitação inconscientes e em fases da infância nas quais o desenvolvimento crítico do indivíduo praticamente inexistente. De acordo com MARIMÓN (1999), tais códigos e normas de conduta são eficientes exatamente porque os sujeitos não se lembram quando e como foram adquiridos e porque constituem quase que disposições automáticas de pensamento e de ação. No que se refere à escolarização especificamente, “(...) por seu caráter de instituição normativa, contribui de maneira sistemática para o desenvolvimento desses padrões de organização da conduta e das atividades” (p. 68).

Diversos estudos que se baseiam em sistemática observação da rotina dentro das salas de aula verificam que professores e, não raramente, também professoras do ensino fundamental negam sistemática e não propositalmente quase tudo o que é tipicamente feminino, considerando extraordinário o que é masculino. Bem-intencionados, estes docentes buscam evitar discriminações entre os sexos e, então, ofertam um modelo único de conduta para o aluno, modelo este que, se baseando no que é socialmente mais valorizado, é masculino, ou seja, não neutro. Ao invés de criarem um padrão novo de comportamento discente que integre o melhor do feminino e do masculino, como a primeira esfera é socialmente inferiorizada, anulam o que diz respeito à feminilidade.

Neste contexto, a equidade não se dá pela equivalência nem pela integração de aspectos de ambos os sexos, mas sim pelo apagamento de um e pela exaltação do outro. Em termos de gênero então, praticamente não há coeducação, mas sim a assimilação dos elementos do universo masculino por parte das meninas e das jovens. Tal fato não acontece deste modo porque há desconhecimento de formas de comportamento especificamente femininas, mas sim porque quase tudo o que é ligado ao feminino é tido como menor/pior/inferior. Ao contrário disso, conforme MARIMÓN (1999), coeducar em gênero não é meramente colocar em uma mesma classe meninos e meninas e eliminar as diferenças a partir da imposição de um modelo único; não é uniformizar os psiquismos a partir dos valores masculinos nem nivelar as condutas via padrões viris: é ensinar o respeito às diferenças e incentivar o uso das várias características – femininas e masculinas – por ambos os sexos sem as avaliar como melhores ou piores incondicionalmente, mas sim como mais ou menos adequadas segundo as circunstâncias, não segundo as pessoas que as utilizam.

Neste sentido, MARIMÓN (1999) crê que a educação é até mais conservadora que a própria sociedade mais ampla. Exaltando as batalhas ao invés da negociação, a escola segue engessada por planejamentos, preocupada com a aparência dos trajes e a uniformização das condutas, escalonando os indivíduos em filas e fechada em controles, imagens ultrapassadas e comandos estritos. Do ponto de vista docente, “é frequente encontrar professoras e professores sinceramente convencidos de que erradicaram o sexismo de suas aulas porque ‘tratam igualmente’ as meninas e os meninos” (MARIMÓN, 1999, p. 73).

Além de serem tratados diferentemente, embora os profissionais da educação não tenham consciência disso na maioria das vezes, meninos e meninas chegam às instituições de ensino marcados por vários fatores externos – os capitais social, econômico, cultural e simbólico do qual fala Bourdieu (1979), que fazem com que tenham certa imagem de si próprios o que, em termos das relações de gênero, faz com que frequentemente sejam imagens androcentradas. Curioso é que a escola não interfere em tais visões de mundo ‘errôneas’ da mesma maneira como interfere em visões equivocadas sobre aspectos da natureza, por exemplo, quando as crianças chegam à escola supondo que morcegos são aves só porque voam ou que golfinhos são peixes apenas porque nadam. Em diversos aspectos culturais, históricos e sociais, a escola acredita que intervir em crenças e em estereótipos culturais obsoletos está em desacordo com a ética educacional.

Porém, como não existe neutralidade absoluta, não interferir nestas crenças arcaicas e/ou preconceituosas é ser conivente com a discriminação e com percepções equivocadas sobre o outro, o que se dá não apenas no que se refere às relações sociais entre os sexos, mas também em relação a raça, religião e outros recortes socioculturais. Caso os jovens estudantes não sejam socializados em padrões de comportamento e/ou pensamento novos, provavelmente tenderão a repetir padrões androcêntricos que trouxeram de seus ambientes domésticos ou comunidades. A escola pode contribuir para dirimir o preconceito de gênero de diversos modos, como, por exemplo,

(...) analisando conjuntamente com as alunas e os alunos os papéis que a sociedade atribui a cada sexo (estudando os modelos que a televisão e as histórias em quadrinhos apresentam) (...) e ajudando-os a descobrir o que de bom e de mal tem cada um, mas, sobretudo, a limitação imposta a cada pessoa ao ter que se submeter aos estereótipos que a sociedade impõe a seu gênero (MARIMÓN, 1999, p. 74).

Então, é importante a escola ajudar a mostrar que a ternura, a sensibilidade, o cuidado, as relações interpessoais não precisam necessariamente ser postos em prática exclusivamente pelas meninas, mostrando, com isso, que quando o leque de possibilidade de ser homem e de ser mulheres são maiores todos ganham, a começar pela própria sociedade, pois os homens poderão ser sensíveis e as mulheres poderão ser assertivas sem que sejam desmerecidos ou segregados por isso.

Em síntese, para MARIMÓN (1999), os modos de ação imputados pela sociedade aos dois sexos e transmitidos às novas gerações pela escolarização não são universais, naturais nem atemporais como se costuma propalar. Sendo assim, estão passíveis de crítica e de transformação, cabendo importante papel neste sentido à escola. Ao tratar das questões ligadas à sexualidade e aos papéis de homens e de mulheres sob a esfera científica e não como produções discursivas, culturais e sociais particulares a um espaço e a um tempo, ou seja, ao tentar dar um caráter de neutralidade a um fenômeno ideológico – o sexismo – a escola e seus profissionais, ainda que sem o desejar, colaboram para a permanência da subordinação feminina.

3 LEITURAS FEMINISTAS SOBRE A CIÊNCIA

A moderna história da tecnologia e da ciência ocidental começa sob a Revolução Industrial e com o vertiginoso crescimento do consumo nos séculos XIX e XX. Neste processo, a divisão sexual da realidade também está no capitalismo e na produção industrial. Assim, grosso modo, por exemplo, a sociedade concebe o consumo como esfera feminina e a produção como esfera masculina, quando, em oposição a isso, esses limites não estão bem demarcados na prática. Em função dessa mentalidade, as mulheres inventoras e cientistas do passado tinham suas descobertas negligenciadas ou então desvalorizadas. Pesquisadoras como Michelle Rosaldo (*apud* BARNARD, 2000), por exemplo, questionam o conceito de ‘esferas separadas’ de sexo, bastante usado por historiadores para entender as transformações dos ideais de gênero no século XIX e que também é muito explorado pela publicidade.

A ciência e a tecnologia são fenômenos associados entre si no mundo ocidental, já que a partir da Revolução Industrial, com as inovações tecnológicas do final do século XIX e começo do século XX, o conhecimento científico foi sendo apropriado pela tecnologia objetivando aumentar a produtividade das empresas e incrementar a oferta de produtos e dos lucros. A nomeada tecnociência foi a mola propulsora do capitalismo. Logo, tanto a ciência quanto a tecnologia são fenômenos sociais que carregam as características do contexto histórico e cultural em que se desenvolvem, portanto, não existe apenas um modo de se fazer ciência nem de se produzir tecnologia.

Frente a essa constatação, o enfoque determinista e ‘neutro’ sobre a ciência e sobre a tecnologia passou a ser questionado a partir da década de 1960 no que concerne aos fatores que influenciam os fazeres científico-tecnológicos. No que se refere às relações de gênero e às teorias feministas sobre o assunto,

(...) apresentam-se autoras como Donna Haraway, Ruth Cowan, Judy McGaw, Londa Schiebinger, Fanny Tabak, entre outras, que discutem a questão da convergência entre ciência e tecnologia e suas implicações. Na visão de Haraway, por exemplo, a ciência, além de não ser neutra, é política. Para a autora, estamos dentro daquilo que fazemos e o que fazemos está dentro de nós (SPANGER et al, 2009, p. 134).

A questão não é demonizar nem rechaçar a tecnologia e os avanços científicos, mas sim considerá-los como produtos sociais como é o caso da mídia, dos esportes, da religião etc. Não há mais espaço para dualismos e hierarquias que o discurso ocidental,

remontando a Aristóteles, prescreveu ao campo científico, inclusive nas ciências sociais e humanas. Para melhor entendimento de mulheres e de homens como atores em uma realidade cercada por tecnologia, se fazem necessárias uma teoria e uma prática voltadas às relações culturais e sociais concretas. Só assim aqueles que investigam tais temas conseguirão ultrapassar os determinismos, sejam sociais ou biológicos, entendendo o ser humano como um ser capaz de se fazer, refazer e se reinventar ao mesmo tempo em que ‘inventa’ ciência e tecnologia, já que os aparatos científico-tecnológicos, assim como as pessoas, não existem externamente à história e à linguagem, enfim, fora da cultura.

As pesquisas sobre tecnologia, ciência e gênero hoje, não obstante a diversidade do campo, confluem para um escopo político: a rejeição ao androcentrismo e ao sexismo que vigoram na prática científica (SPANGER et al, 2009). Os estudos de historiadoras/es vêm contribuindo para isso, ao recuperar a biografia de mulheres cientistas de outrora, obliteradas por seus maridos e companheiros ou mesmo esquecidas pela cultura acadêmica. Assim, a Antropologia e a História, em especial, alertam para o sistemático ocultamento do papel da mulher na produção de conhecimento ao longo do tempo. No caso do Ocidente, isso acontecia em parte porque

Como as mulheres não tinham direito à propriedade, as patentes de suas invenções saíam no nome do pai, marido ou de algum outro familiar. Também os inventos relacionados à esfera doméstica e da criança, realizados por mulheres, não eram contados como desenvolvimento tecnológico (SPANGER et al, 2009, p. 135).

Além do ocultamento de conquistas femininas isoladas, no somatório da ciência ocidental se observa menor inserção da mulher na produção científica, tecnológica e intelectual, resultado da permanente exclusão, geralmente direta, do sexo feminino dos ambientes científicos de produção, pesquisa e/ou educação. Isso se deveu, em parte, ao fato de que a organização e a institucionalização da moderna ciência se fundamentaram nos pressupostos e axiomas políticos dos séculos XVII e XVIII, claramente euro e androcêntricos. Consequentemente, “(...) feminist scholarship has understandably focused on the slow progress of women gaining access to managerial and research leadership in higher education” (BLACKMORE et al., 2015, p. iii).

Longe de ser uma realidade do passado remoto, ainda hoje, conforme Spanger et al (2009, p. 136), se verifica desprestígio para com a inserção da mulher no campo científico pois, “(...) o papel de uma mulher em determinada atividade científica é inversamente proporcional ao prestígio dessa atividade (à medida que o prestígio de uma

atividade aumenta, o papel da mulher ali diminui)”. Ademais, o estereótipo da mulher como exemplar dona de casa, cujo sustento é garantido pelo ‘marido provedor’ e distante dos conflitos pela sobrevivência diária no mercado profissional, cada vez mais concorrido, é útil aos interesses masculinos por dois motivos: retira pessoas da concorrência por postos de trabalho e fornece mão-de-obra doméstica ‘gratuita’ para gerir o lar, lavar roupa, cozinhar e cuidar dos filhos.

Conforme dados citados por Spanger et al (2009), um profissional homem, não somente na área científica, é mais bem-sucedido se contrair matrimônio com mulher que se dedique somente aos afazeres domésticos. A mulher profissional, por outro lado, possui grandes dificuldades quando se casa com um profissional de sucesso e quando o casal tem filhos. As pesquisadoras mencionam como exemplo mulheres que se dedicam a ciência e que têm problemas para conciliar a vida pública-profissional com a vida privada-doméstica. Nesses termos, é importante salientar que, especialmente na América Latina, na África e na Ásia, as cientistas que decidem constituir família juntamente com uma carreira científica o devem fazer por conta própria, com pouco ou nenhum apoio oficial das instituições científicas.

Ainda que a condição das mulheres tenha indiscutivelmente melhorado, mesmo as sociedades europeias e a norte-americana mantêm tais divisões gerais entre vida profissional e doméstica que remontam ao século XVIII e que se consolidaram sob o capitalismo da Revolução Industrial. Frente a esse quadro, no ambiente acadêmico:

A mudança requerida deve se dar de forma simultânea, incluindo concepções de conhecimento e prioridades de pesquisa, relações domésticas, atitudes nas pré-escolas e nas escolas, estruturas nas universidades, práticas nas salas de aula, a relação entre a vida doméstica e as profissionais e à relação entre a nossa cultura e a outras (SCHIEBINGER *apud* SPANGER et al, 2009, p. 137).

Logo, grande parte dos historiadores da ciência e da tecnologia ignora as influências das relações de gênero na produção social dos bens, se recusando, muitas vezes inconscientemente, a reconhecer o trabalho e as conquistas femininas e negligenciando que o trabalho feminino foi fulcral para o desenvolvimento fabril na Inglaterra e nos Estados Unidos, subestimando a mão-de-obra feminina. Com efeito, fica claro que as ‘esferas separadas’ entre feminino e masculino, consumo e produção estão em interação permanente, tendo mais a ver com formas de se ver a realidade e valores socialmente construídos do que com a própria realidade.

Munidas por uma abordagem desconstrucionista de gênero, feministas críticas, como é o caso de Judith Butler (2016), avançam a partir da simples denúncia da invisibilidade e exclusão das mulheres do campo científico ao questionamento dos fundamentos da ciência moderna, revelando, entre outras coisas, que este espaço humano de produção nunca foi neutro e salientando que, no que se refere às questões de gênero, a ciência ‘é um homem’. Um dos questionamentos colocados por ela é o seguinte: o que tornaria um saber eminentemente feminista? Bastaria apontar o androcentrismo nas ciências para engendrará-lo?

Assim, estas indagações ainda carecem de reflexões acerca das implicações e do alcance de uma perspectiva crítica feminista de gênero para a ciência ocidental. Por esta razão, atualmente, elaborar e divulgar conhecimentos que não sejam somente ‘sobre’ ou ‘por’ mulheres, mas também relevantes ‘para’ as mulheres é um dos principais alvos do feminismo junto à ciência. Segundo Sandra Harding (1987), as práticas feministas científicas assentam-se explicitamente em uma *práxis* política, em um projeto mais amplo de modificação das relações de gênero dadas, enquanto que um dos alicerces da ciência moderna é exatamente a separação estrita entre ‘fatos’ e ‘valores’. Logo, dizer ‘ciência feminista’ poderia ser, a princípio, uma afirmação contraditória. Portanto, conceber uma ciência feminista, ou qualquer outro tipo de ciência politizada, exige, primeiramente, a desconstrução dos pilares iluministas no que tange à imbricação entre saber científico, neutralidade e objetividade, solicita a elaboração de uma epistemologia crítica feminista sobre o próprio conhecimento.

As feministas da chamada Segunda Onda, inicialmente ancoradas na razão ocidental, logo se confrontaram com a perspectiva androcêntrica que permeava as teorias científicas tradicionais, fenômeno que se manifesta tanto na invisibilidade do feminino quanto no modo estereotipado em que as mulheres e seu mundo eram descritos (SARDENBERG, 2002). Isso mostrou o quanto as experiências de inserir as mulheres e as temáticas relacionadas ao universo feminino como fatos dignos de pesquisa ao longo da década de 1970 aconteciam a partir das mesmas conceituações, estruturas e metodologias dos paradigmas tradicionais, isto é, androcentrados. Portanto, internamente houve, desde o início, diversas clivagens entre as próprias feministas:

Enquanto para as feministas liberais a subordinação da mulher é uma questão de socialização diferenciada e discriminação com base no sexo – o que fundamenta as lutas por direitos iguais, políticas de ações afirmativas e reformas (...), para as feministas socialistas e radicais

essas políticas de reforma social, ainda que necessárias, não são suficientes, pois não chegam à raiz do problema. No entender das feministas socialistas e radicais, as causas da opressão e subordinação das mulheres são estruturais (...). Para as socialistas, a primazia recai na estrutura capitalista de produção, ao passo que na perspectiva do feminismo radical a determinância maior está na estrutura patriarcal da reprodução” (SARDENBERG, 2002, sd).

O único consenso sobre estas questões estava no fato de que todas as feministas estabeleciam as bases da opressão das mulheres sobre a causalidade político-social, e não no determinismo biológico. Assim, como coloca Elizabeth Grosz (*apud* SARDENBERG, 2002), não foi mais possível apenas incluir as mulheres nas teorias nas quais elas sempre foram aliadas, posto que tal exclusão era um dos princípios estruturadores centrais dos discursos patriarcais.

Porém, o rompimento com esses impasses hoje se coloca cada vez mais viável para a teoria feminista como é o caso do avanço teórico-metodológico representado pelas construções ao redor das relações de gênero. A partir daí a crítica feminista à ciência veio encontrando suporte para novas abordagens além da epistemologia tradicional, contribuindo assim para desmistificar a ciência ocidental moderna. Essas novas abordagens vêm explicitando o caráter político, social e histórico logo, contextual, das construções científicas, contudo, sem desmerecer as indiscutíveis conquistas da ciência.

Gênero, sendo também um constructo do pensamento (não somente das experiências práticas), é um elemento fundante do saber e a partir da perspectiva de gênero os parâmetros epistemológicos tradicionais devem ser re-delineados. Em outra frente, mas inter-relacionada a esta postura, filosofias pós-modernas desconstroem os alicerces da Filosofia Iluminista cartesiana. Em geral, estes posicionamentos, como é o caso do feminismo pós-estruturalista, nutrem profundo ceticismo para com noções como verdade, racionalidade, poder, sujeito e linguagem dentre outras categorias ‘assépticas’ atreladas ao iluminismo (BUTLER, 2016). Nestes termos,

“A crítica pós-moderna tem questionado a noção de que a razão se constitui como um instrumento de percepção privilegiada, capaz de oferecer um fundamento objetivo, seguro e universal para o conhecimento e que este, uma vez adquirido através do uso ‘correto’ da razão, seja ‘verdadeiro’, ‘real’ ou imutável. Questiona também o pressuposto de que a própria ‘razão’ tem qualidades transcendentais e universais (...)” (SARDENBERG, 2002, sd).

Conforme Bila Sorj (*apud* SARDENBERG, 2002), a crítica pós-moderna exerce fascínio junto às teóricas feministas posto que permite ‘revolver’ os alicerces científicos,

sociais, culturais, políticos e históricos dos sistemas teóricos tradicionais, indelevelmente patriarcais. A ciência, criticam as feministas pós-estruturalistas, é um discurso como tantos outros, é socialmente construída, daí que estas perspectivas deslocam suas análises das ‘coisas’ para as ‘palavras’ que são ditas (ou omitidas) sobre as ‘coisas’. Subjacente a tais constatações está a de que todo conhecimento é metafórico, já que é sempre mediado pela linguagem, isto é, nunca é uma descrição fiel da realidade. Como bem estabeleceu Joan Scott (2005), as feministas foram pródigas em apontar que também nas categorias científicas as construções de gênero se manifestam como instrumentos de representações de relações de poder desiguais.

Concordando-se com Haraway (1995), a Ciência Moderna, ainda que não propositalmente, incorporou ideologias de gênero vigentes na cultura ocidental desde tempos imemoriais e as expressou como se fossem dados universais, o que se manifesta, por exemplo, na razão cartesiana dualista consolidada sob o Iluminismo, que se baseia em uma lógica binária de pares de opostos e que, por seu turno, guia o olhar (tanto no senso comum como no fazer científico) sem que as pessoas se deem conta. Esta lógica linguístico/cultural se expressa, por exemplo, na dicotomia mente *versus* corpo, sujeito *versus* objeto, razão *versus* emoção, sociedade *versus* natureza, negro *versus* branco, homem *versus* mulher, masculino *versus* feminino, ativo *versus* passivo.

No entendimento das feministas pós-modernas, tais binarismos estão no cerne das relações sociais entre os sexos, sendo, a um só tempo, causa e consequência das relações de gênero na sociedade ocidental (BUTLER, 2016). Além de serem concebidos como estanques, isto é, os polos são definidos como se bastassem a si próprios e não tivessem nada do polo oposto, eles são percebidos como hierarquicamente desiguais, ou seja, via de regra, o primeiro elemento se impõe como superior/melhor/maior que o segundo elemento da díade. Portanto, ao longo da história ocidental, o feminino vem sendo associado com a natureza, elemento que a razão (ou a mente) masculina domina, controla ou que, apenas, suplanta.

Exemplo da ordenação do campo científico a partir da lógica androcêntrica é o sistema classificatório elaborado por Linneu para a espécie humana: a espécie (a categoria superior e que nos distingue do restante dos animais) é nomeada *homo sapiens* – homem sábio – enquanto a classe a que pertencemos, que nos iguala a outros animais (no caso, aos mamíferos), faz referência direta ao feminino: *mamalia* (mama, amamentação, lactação etc.). Com efeito, a crítica feminista tem mostrado, nas últimas décadas, que o

euro/androcentrismo entronizou como ‘sujeito universal’ (da história, da ciência, da religião) o homem branco ocidental heterossexual. As consequências práticas desta estruturação do mundo da ciência que desfavorecem as mulheres são a exclusão sistemática delas dos processos de pesquisa e a negação de legitimidade epistêmica de seus discursos e/ou conquistas, ao lado da negligência e/ou desmerecimento das ditas formas femininas de cognitivismo.

Assim, se nota que as críticas feministas contextualizam (na história e na cultura) a ciência, buscando identificar os modos pelos quais algumas teorias científicas e alguns recursos tecnológicos prejudicam o sexo feminino bem como outros grupos submetidos a relações de poder desiguais, mostrando que o androcentrismo têm fomentado teorias sobre as mulheres que as representam como inferiores, faltantes, desviantes ou centrais somente quando colocados em cena os interesses masculinos.

Estas críticas feministas desvelam que o androcentrismo, além de excluir a mulher, constrói a própria cultura científica, determina como os conteúdos científicos são expressos (a linguagem científica) e quais temáticas são ‘dignas’ ou não de investigação. Porém, a crítica não pode se ater apenas a criticar: conforme argumenta Sardenberg (2002), a epistemologia feminista deve se constituir, inexoravelmente, de um processo duplo, tanto desconstruir o androcentrismo na ciência quanto propugnar práticas, conceitos e princípios que superem o caráter limitado dos discursos epistemológicos anteriores, tornando as mulheres e outros grupos subordinados protagonistas da cultura e do fazer científicos.

Desta forma, em *The science question*, Sandra Harding (*apud* SARDENBERG, 2002) mostra sua opção pelo ‘feminismo perspectivista’. Harding busca alertar que seja o fundamentalismo do feminismo empiricista atrelado à ciência moderna seja o radical interpretacionismo relativista do feminismo pós-moderno, pouco oferecem a uma estratégia epistemológica feminista cujo saber seja realmente emancipatório. Em oposição, na sua visão, o feminismo perspectivista diz respeito a uma luta intelectual e política que problematiza as epistemologias empiricistas. Com efeito,

O feminismo perspectivista tem como fonte de inspiração a epistemologia marxista, e assim, uma estratégia epistemológica reconhecidamente politizada (...). O pressuposto básico destas epistemologias é o de que não existe conhecimento ‘neutro’ nem ‘absolutamente objetivo’: todo conhecimento se constrói a partir de um posicionamento social (histórico, cultural) específico, refletindo não ‘a

verdade’, mas o que se pode apreender da perspectiva que se tem desses diferentes ângulos (SARDENGERG, 2002, sd).

O feminismo perspectivista postula que as iniquidades de gênero agem de diversos modos a fim de produzirem experiências de vida qualitativamente distintas para homens e para mulheres, o que acaba por posicioná-los em ângulos diversos de compreensão da realidade. Como grupo de sexo dominado, porém, as mulheres, além de terem um ângulo de visão diferente daquele do grupo de homens, possuem a ‘vantagem epistêmica’ da ‘dupla visão’, isto é, mesmo não sendo sua, dominam a visão de mundo dos dominantes, algo como um grupo de imigrantes na Inglaterra que dominam o idioma inglês, mas os ingleses não conhecem seu idioma, por exemplo. Este não é um aspecto essencial ou derivado da ‘biologia’ feminina, mas resultado dos padrões de socialização de gênero nas sociedades androcêntricas. Logo, o feminismo perspectivista advoga um conhecimento alicerçado nas experiências e na perspectiva das mulheres.

Certamente que estas estratégias epistemológicas já constavam na primeira onda do feminismo cujo enfoque era a conscientização e a ação, ainda na década de 1960, o que se manifestava no slogan ‘o pessoal é político’. De fato, Robin Morgan, em 1970, já assegurava que,

Porque nós vivemos tão intimamente com nossos opressores, isoladas umas das outras, fomos impedidas de perceber nosso sofrimento pessoal como uma condição política. Isso cria a ilusão de que a relação de uma mulher com seu homem é uma questão interpessoal. Na realidade (...), os conflitos entre homens e mulheres individuais são conflitos políticos que só podem ser resolvidos politicamente (...). Não podemos confiar nas ideologias existentes pois elas são produto de cultura patriarcal. Nós questionamos todas as generalizações (...) (MORGAN, *apud* SARDENBERG, 2002, sd).

O feminismo perspectivista, portanto, pleiteia não somente reformular estratégias de luta e a *práxis* política, mas também estratégias epistemológicas, ou seja, saberes construídos a partir das interações e de vivências de pessoas estruturalmente situadas em posição subordinada. Logo, a teoria feminista do conhecimento é indissociável de uma crítica feminista do poder porque a perspectiva masculina se imiscui na realidade, interferindo nos modos de apreendê-lo e definindo que saberes são legítimos e que saberes são relegados à obscuridade. Assim, as relações familiares e interpessoais são também relações sociais de poder entre gerações, sexos, classes, raças. Estas relações não são naturais, são social e culturalmente construídas.

Apesar da relevância da vertente perspectivista, várias feministas pós-modernas a tem endereçado algumas críticas (BUTLER, 2016), tais como: o conceito de ‘experiência’ é pouco problematizado, parecendo que seja algo transparente ou ‘dado’; outras teóricas apontam que o perspectivismo, ao enfatizar a ‘universalidade’ da experiência feminina, cai num certo essencialismo e a-historicismo. Assim, as críticas pós-modernas indagam: a quem ‘pertence’ as prerrogativas epistêmicas do feminismo perspectivista, às feministas ou às mulheres? Quais feministas e quais mulheres?

Assim, mesmo sendo crítico, conforme alerta Jane Flax (*apud* SARDENBERG, 2002), o feminismo perspectivista não deixa de ser parcial assim como outros pontos de vistas também parciais acerca da realidade das relações de gênero, pois, como frisa Donna Haraway, qualquer saber é situado histórica e socialmente, abarcando, portanto, parte da realidade e nunca toda a realidade. Isso não quer dizer que estas pesquisadoras aconselhem abandonar os critérios de objetividade nos estudos, mas tão somente admitir que não é possível dar conta de tudo em dada investigação científica. Então,

“(…) não há visão ‘inocente’: de uma maneira ou de outra ela é sempre filtrada. Se isso dá lugar a uma multiplicidade de visões, melhor será, pois a ‘visão monocular’ que a Ciência Moderna tem sustentado, a falsa visão que promete transcendência de todos os limites e responsabilidades tem se mostrado perversa, distorcida e irresponsável” (HARAWAY, *apud* SARDENBERG, 2002, sd).

Ao invés da visão metafísica e transcendental, Haraway preconiza o olhar parcial, corporificado e situado em formas contingentes de visão, assumindo que o conhecimento é limitado e localizado, nunca é neutro e nem separa o sujeito do seu objeto, especialmente se este objeto é também sujeito humano e, mesmo não negando que existam dominações diversas, as perspectivas dos subjugados também não são, só por isso, puras nem ‘inocentes’. Ademais, ‘foucaultianamente’, o feminismo perspectivista incentiva que se faça as investigações de ‘baixo para cima’, de ‘dentro para fora’, do micro ao macrossocial, isto é, refletindo sobre o cotidiano dos indivíduos dentro de seus grupos objetivando localizar as bases das opressões nas práticas e nas regras epistêmicas que as estruturam e as sustentam.

Isto se situa em um ângulo de visão que é privilegiado porque permite buscar e assinalar os aspectos institucionais, culturais e políticos ocultos dominantes que, de outra perspectiva, passariam despercebidos. Assim, Sandra Harding aponta que existem três correntes distintas dentro do feminismo perspectivista e que cada uma interpreta a realidade das mulheres de uma forma diversa:

- 1- A abordagem fenomenológica enfoca as experiências das mulheres e também os significados que elas imputam a tais vivências, levando o feminismo a teorizar sobre a lacuna que existe entre as experiências concretas e a maneira como as instituições políticas e a academia conceituam a condição feminina;
- 2- O feminismo socialista analisa a vida das mulheres desde a perspectiva dos lugares socioeconômicos objetivos, porém, tal abordagem negligencia outros modos de subordinação a que as mulheres são submetidas e, paralelamente, não explica porque muitas mulheres aceitam e, algumas vezes, até colaboram para a situação de opressão que vivem, ou seja, a tradição socialista e materialista desconsidera os discursos sociais (valores, símbolos, crenças, imaginário, desejo) na determinação da vida real das mulheres;
- 3- Uma terceira modalidade de análise da vida das mulheres se debruça somente nos fatores linguísticos, simbólicos e semióticos dos discursos, deixando de lado os elementos materiais como as instituições e as práticas reais cotidianas, como o trabalho, por exemplo.

Portanto, nenhuma destas tradições internas ao feminismo perspectivista sozinha pode conduzir uma interpretação suficiente acerca da vida das mulheres, como há bastante tempo já vem denunciando as feministas negras sobre o fato de que outras formas de opressão – racial, de classe, religiosa – se sobrepõem às de gênero e que o pronome ‘nós’ da primeira onda feminista dizia respeito a uma classe média branca norte-americana e euro-ocidental.

Localizando os feminismos perspectivistas como modos de abordagens alternativas, Patrícia Collins (2015) analisa a intersecção entre classe, gênero e raça, entre outros atravessamentos sociais, na construção dos sujeitos. Com efeito, o termo interseccionalidade concede um marco de interpretação para se investigar como as diversas categorias que atravessam os sujeitos modelam suas experiências dentro de contextos sociais particulares, ou seja, nunca o sujeito foi abstrato como apregoou a Ciência Moderna cartesiana.

Além disso, a autora ainda salienta que se faz necessário considerar que as múltiplas formas de dominação não tem o mesmo grau de incidência sobre a vida das pessoas, havendo a necessidade de análise da hierarquia e do ‘peso’ da interseccionalidade indicando que, ao mesmo tempo em que o sujeito é multideterminado, essas diferentes categorias sociais (sexualidade, sexo, raça, classe etc.) não possuem a

mesma ‘valência’ social, podendo ser, em certos contextos, neutras ou compensatórias na vida do indivíduo; por exemplo, para uma mulher negra, dentro de sua família onde todos são negros, a questão racial pode não ser motivo de opressão, enquanto que sua condição de gênero sim. Então, debatendo a questão do androcentrismo nas ciências humanas, Sardenberg (2002, sd) se depara com o seguinte dilema:

(...) como poderemos desenvolver uma pesquisa verdadeiramente feminista quando as teorias e sistemas conceituais, as metodologias e instrumentais de pesquisa dos quais dispomos procedem de estruturas de pensamento androcêntrica? Devemos rejeitar tudo quanto essa ‘ciência’ feita pelos homens nos legou até agora (...), mas se assim procedermos, não estaremos correndo o risco de cometermos os mesmos erros e fazermos ideologia, ao invés de ciência?

Fazendo dos discursos patriarcais objeto de investigação, a crítica feminista, pouco a pouco, passou de uma luta por equidade a uma busca por autonomia na produção do saber, salientando que a ciência, sendo prática social humana, deve servir a todos, mulheres e homens e finaliza advogando em favor da permanência de um olhar perspectivista e parcial, diferente de subjetivo, ou seja, “creio que isso é parte do que Donna Haraway (1995) quer dizer quando nos fala que a visão parcial nunca se fecha” (SARDENBERG, 2002, sd).

Corroborando tais críticas, MARIMÓN (1999) argumenta que durante muitos séculos a sociedade ocidental acreditou que inteligência individual e ciência & tecnologia, no plano coletivo, conduziriam, inexoravelmente, à verdade; para ela esta é uma falácia que urge ser erradicada do senso comum e também das instituições de ensino. Tanto a ciência quanto a inteligência possibilitam elaborar explicações e modelos sobre os fenômenos tanto individuais quanto no seio da sociedade. Tais postulados e esclarecimentos podem ser, provisória e parcialmente, adequados a certos fatos, porém, jamais podem ser tomados como verdades atemporais imutáveis.

Assim, a ciência se constitui em uma forma específica de interpretar e de atuar sobre o mundo em dada época e em certo lugar, porém, não é isenta de influxos sociais, culturais e políticas, isto é, de vieses ideológicos:

Esta forma de ver as coisas, transmitida aos jovens por meio do que chamamos educação, em cada contexto histórico, determina os modelos de pensamento e os padrões de conduta dos novos indivíduos, ensina-lhes o que cada um deles é e indica-lhes também em que consiste a ‘realidade’ (MARIMÓN, 1999, p. 22).

Um desses recortes sociais, culturais e históricos que atravessam a ciência é a visão masculina que se tem – tanto homens quanto mulheres – sobre a realidade, androcentrismo tão arraigado que já se tornou natural, legítimo e normativo (por exemplo, se escrever no ‘masculino’, nas línguas latinas, para se referir às pessoas em geral). Ciente disso, a escola deveria evitar ser cúmplice do olhar androcêntrico que permeia a ciência, ajudando a romper a discriminação da mulher (assim como outras, obviamente).

Não somente a produção acadêmica em geral é androcêntrica, mas também as micropolíticas e a gestão das instituições de ensino, fatores estes evidenciados por diversas investigações (MAFFIA, 2002; KELLER, 2006). Logo, “(...) these studies reveal that the power basis (...) used by both men and women academic managers is clearly similar. That is, there is no distinctive ‘gender style’ as all leaders use a range of practices to undertake leadership” (BLACKMORE et al, 2015, p. vii).

Tal como acontece com o quesito raça e, diversamente do que se dá em relação à classe social ou religião, nas relações mulher-homem a força da ideologia androcêntrica ainda leva muitas pessoas a pensar, inclusive cientificamente, que os cromossomos são os principais ou os únicos determinantes do comportamento dos indivíduos e, por conseguinte, dos lugares que ocupam na sociedade. Para a pesquisadora, o androcentrismo concerne a ter o ser humano do sexo masculino como o centro do mundo, como o parâmetro das coisas, como o único olhar válido em relação ao que acontece, na prática fazendo com que não apenas a maioria dos homens, mas também quase todas as mulheres compartilhem praticamente a mesma visão acerca da realidade, pois, tendo sido socializados sob a égide do androcentrismo, não puderam dele escapar. Aqui então se encontra uma das razões pelas quais muitas mulheres, inclusive cientistas, o ratificam:

Se a mulher o tolera, é porque ela mesma participa do pensamento androcêntrico e tem inconscientemente aceitado as suas ideias e mais, em inúmeras ocasiões, é sua principal defensora e, na imensa maioria das vezes, sua mais fiel transmissora (MARIMÓN, 1999, p. 25).

Um dos meios interessantes para se transformar esse quadro na epistemologia do ocidente, introduzindo pontos de vistas femininos, se constitui na educação. Da mesma maneira que o androcentrismo intercepta a imagem que as pessoas possuem da realidade, influencia também a imagem que os indivíduos têm de si mesmos enquanto mulheres e enquanto homens. Tais imagens não surgem do nada, mas são construídas a partir de padrões e de identidades apresentados pela sociedade. Logo, não é a natureza, mas a

cultura e a sociedade que modelam as formas que os indivíduos se veem e, a partir dessa autoimagem, como se comportam.

Segundo MARIMÓN (1999), se as condutas femininas e masculinas fossem da ordem da genética (predeterminadas), não haveria necessidade de a sociedade intervir através da educação, das interdições, dos estímulos e de inúmeros outros mecanismos de ‘formatação’ do ser humano de acordo com as versões locais e da época do que vem a ser homem e do que vem a ser mulher. A natureza age em situações específicas, o aparecimento de barba nos homens e da menstruação nas mulheres; todavia, no que se refere à gostos, comportamentos, preferências, modos de conceber e de enxergar a realidade as diferenciações são da ordem da cultura.

Enfim, em uma análise que remete ao *habitus* de Bourdieu, MARIMÓN (1999) postula que os modelos automáticos de comportamento agem como ordenadores das ações individuais, o que faz com que sejam de difícil percepção e posterior transformação. Na grande maioria das vezes são transmitidos ao longo do tempo por imitação de condutas e de atitudes que raramente são explicitadas verbalmente. Desta feita, não é a partir da resolução individual ou por uma lei formal que tais padrões de comportamento androcêntricos e sexistas se alteram; para isso há que existir ampla mudança nas mentalidades e um dos ambientes mais propícios para desencadear tal ‘revolução’ sociocultural seria a educação.

4 MULHERES E CIÊNCIAS, MULHERES NAS CIÊNCIAS

O mundo acadêmico brasileiro vem se tornando, em função do ‘produtivismo’, cada vez mais um espaço de disputas teóricas, cobranças, rivalidades, competição acirrada, reproduzindo a sociedade capitalista mais ampla (RIBEIRO e SILVA, 2014). Exige-se cada vez mais que os sujeitos ‘vivam’ para a ciência, que priorizem a produção acadêmica acima de tudo na busca por respeito e reconhecimento, processo que, embasado pela meritocracia, não admite que os saberes e o fazer científico sejam corporificados, como se questões raciais, sexuais, de gênero, nacionalidade ou de classe não interferissem nesse modelo e no sucesso ou fracasso dos indivíduos; ao invés disso, como propõe Haraway (1995), há que se pensar os conhecimentos e a ciência como fenômenos que possuem ‘corpo’, lugar e tempo. Um destes aspectos concretos a afetar a ciência diz respeito à assimetria entre mulheres e homens.

Nas últimas três décadas assistiu-se a avanços consideráveis no que tange à participação e à entrada das mulheres nas áreas científicas (RIBEIRO e SILVA, 2014). Hoje em dia o número de mulheres nas instituições de ensino superior e de pesquisa públicas e privadas é considerável; não obstante, observa-se que tal inserção acontece de maneira polarizada, já que o sexo feminino tende se concentrar em certas áreas, em ‘guetos sexuais’, como Pedagogia, Psicologia, Enfermagem, Serviço Social, Nutrição, Fonoaudiologia, Fisioterapia, entre outros. Diante disso, deve-se reconhecer que

(...) é importante considerar que a entrada de mulheres na ciência, esfera pública, necessariamente, não as tem desobrigado das responsabilidades com o cuidado da casa e filhos, uma vez que persiste a tradicional divisão sexual do trabalho. Deste modo, a mulher-mãe-pesquisadora, se depara com uma jornada excessiva (RIBEIRO e SILVA, 2014, p. 460).

Relativamente ao campo científico, em concordância com Ribeiro e Silva (2014, p. 459), é lícito afirmar que “(...) a profissão científica se tornou, sem dúvida, um tipo muito particular de profissão ‘moderna’, a qual possui uma cultura específica no processo de aquisição dos requisitos básicos para pertencer à comunidade científica”. Neste universo, Velho (2006) sublinha que as mulheres, para serem bem-sucedidas, precisam cultivar sua identidade profissional segundo parâmetros culturais e organizacionais masculinos, o que demanda, entre outras coisas, alta competitividade e dedicação integral às atividades acadêmicas, visto que a moeda corrente do mundo científico é a produção –

publicações, financiamentos e orientações, por exemplo. A contrapartida disso é um currículo robusto e respeitabilidade entre os pares. De fato, o processo de reconhecimento está na própria base de constituição da identidade científica de homens e de mulheres.

No regime de prestígio da educação superior, a produtividade em pesquisa é altamente recompensada. Estudos prévios indicam, entretanto, certo desequilíbrio de gênero nesses índices em todo o mundo (AISTON & JUNG, 2015), o que, em geral, é atribuído ao estado civil (ser casada prejudicaria a mulher) e às atribuições familiares de mulheres e de homens cientistas. Porém, o que estas duas pesquisadoras presumem é que ter ou não família não é, em todos os casos, um influenciador negativo na iniquidade de gênero na ciência. O que elas argumentam é que tornar as variáveis ligadas à família como centrais para as diferenças de produtividade entre mulheres e homens retira a atenção de práticas e dos fatores discriminatórios na estruturação da profissão de cientista e na organização do trabalho acadêmico nas instituições de ensino e pesquisa.

Estudos relativos à posição, *status* e experiências de vida de mulheres acadêmicas tem atraído cada vez mais a atenção dos/as investigadores/as do tema em décadas mais recentes (OLINTO, 2011). Embora o crescimento do número de mulheres tendo acesso à educação universitária, enquanto estudantes de pós-graduação *strictu sensu* e no que diz respeito à progressão na hierarquia acadêmica, especialmente na condição de líderes sêniores, as mulheres continuam aquém se comparadas aos homens. Nestes termos, a pergunta de Aiston & Jung (2015) é como e porque as diferenças de gênero são mantidas de forma multifacetada e internacionalmente. As pesquisadoras creem que a cultura e a estrutura das instituições científicas em geral ainda perpetuam e privilegiam práticas, valores e regras masculinas, com estereótipos de gênero ainda influenciando as atribuições femininas na academia, situando-as como ‘cuidadoras’, atraentes ou, no caso das mais velhas, como matronas.

Nestes casos, a liderança está implicitamente construída como masculina, fazendo com que as mulheres nestes ambientes se defrontem constantemente com questões ligadas à negociação entre o trabalho e a família. Que fatores e forças até então estariam impedindo as mulheres de também exercerem a liderança, em vez somente de serem lideradas, no interior dos centros de ensino e pesquisa? Estes aspectos estão diretamente vinculados à projeção do cientista, aos meios objetivos de conseguir financiamento e de prerrogativas no seu departamento, com o respectivo reconhecimento entre os pares e ganhos simbólicos: “as [Louise] Morley notes, research performance is implicitly

associated with the prestige economy in higher education and is a pathway to academic seniority and indicator for promotion” (AISTON & JUNG, 2015, p. 206).

Diversas outras pesquisas confirmam a assimetria de gênero na produtividade acadêmica em várias partes do planeta (TAVARES, 2008; ROQUE, 2015; AISTON & JUNG, 2016; LETA, 2016; LOMBARDI, 2016); na média acadêmicas publicam menos do que seus colegas do sexo masculino e a consequência deste *gender gap* no sistema de prestígio do ensino superior é significativo na preservação de uma ordenação acadêmica geral que privilegia a pesquisa em detrimento do ensino e da extensão. Tais índices são medidos e comparados a partir de vários critérios como, por exemplo, o número de artigos publicados em periódicos, citações do/a autor/a em revistas indexadas, orientações de doutorado e o número de financiamentos para pesquisa.

Com efeito, Aiston & Jung (2015), se valem de um levantamento internacional para analisar as possíveis imbricações entre formação, background social, condições de trabalho, aspectos familiares e funções acadêmicas de mulheres e de homens com as assimetrias de gênero na academia. O CAP (*Changing Academic Profession*) foi realizado entre 1992 e 2008 em 19 países e se constituiu de um questionário fechado de 16 páginas, permitindo, com seus dados, mensurar a condição das mulheres nessas instituições em âmbito macro e comparar a extensão do quanto as universidades ainda são sexistas. Os países sobre os quais as autoras se detiveram foram Finlândia, Alemanha, Estados Unidos, Hong Kong e Japão.

Sem adentrar na detalhada análise que as autoras realizam sobre a questão feminina a partir desses dados, os aspectos mais gerais do estudo se coadunam com a realidade brasileira e outros contestam algumas teorizações já cristalizadas. Em primeiro lugar, Aiston & Jung (2015) endossam a constatação, a partir dos índices relativos às cientistas no Japão e em Hong Kong, que barreiras culturais para o desempenho profissional feminino realmente ainda são bastante fortes no Extremo Oriente, sendo que, culturalmente, são ainda muito valorizados os tradicionais papéis femininos como o de mãe e esposa em contextos como o japonês, justamente onde elas verificaram maior assimetria de gênero entre a proporção de homens e de mulheres nas ciências.

A assimetria sexual por áreas é mais significativa, como acontece em muitos outros contextos e como também é o caso brasileiro, na área de ciências exatas e nas engenharias (AQUINO, 2006). O contexto menos em desequilíbrio no que concerne à

proporção de mulheres cientistas é o finlandês, o que é compatível com a situação das mulheres nesse país em diversas outras áreas, como a política, por exemplo. Em relação à produção científica, a situação menos discrepante entre menor produção feminina e maior produção masculina é a dos Estados Unidos. No que se refere ao cruzamento da variável ‘tempo de atividade científica’ com ‘sexo’ a distância mais significativa das produções científicas entre homens e mulheres ocorre nos níveis sêniores, ou seja, mulheres e homens nos patamares juniores produzem mais equilibradamente, embora também neste nível os homens superem as mulheres no número de itens científicos (artigos, orientações etc.).

Uma das explicações articuladas acerca disso é que, em geral, mulheres em posições sêniores (no contexto brasileiro corresponderia à condição de titular) estão em uma fase da vida que possuem mais atribuições e responsabilidades de cuidados com o(s) outro(s) – esposo(a), filhos, pais e, em alguns casos, netos. Na comparação por áreas, o desnível por sexo dos dados científicos entre homens e mulheres é mais agudo nas ciências exatas e engenharias do que nas humanidades, situação comum nos cinco países enfocados pelas autoras e que também é pertinente ao contexto brasileiro: “numerous studies have found that women publish at lower rates than men in the natural sciences” (AISTON & JUNG, 2015).

Assim, é fato que há diferenças significativas entre os números referentes à produção científica masculina e feminina e, em geral, tal discrepância é debitada às atribuições femininas com a família, especialmente o cuidado com filhos e atenção ao marido. No entanto, as cientistas afirmam que tais conclusões devem ser repensadas e, em alguns casos, relativizadas, já que, conforme as informações por ela consultadas, o índice de casamento entre as mulheres cientistas é menor do que entre os homens ou, dizendo de outro modo, há mais cientistas solteiras do que cientistas solteiros. E, ao contrário do que esperado, ao menos em se tratando dos cinco países analisados, “(...) married academic women are more productive than single academic women on average” (AISTON & JUNG, 2015, p. 210).

No caso dos homens acadêmicos, elas também verificaram que ter companheira (o), seja casado formalmente ou não, influi positivamente na produção científica. No entanto, como esperado, há maior número de mulheres acadêmicas que interrompem a carreira se comparado ao número de homens para se dedicarem aos cuidados domésticos. Contudo, diversamente do que é argumentado por algumas teóricas feministas, segundo

os dados do CAP para estes cinco países, as mulheres que dão pausa na carreira são mais produtivas do que aquelas que tem a carreira sem interrupções. Em relação à quantidade de filhos, foi verificado que os homens cientistas possuem maior média de filhos do que as mulheres cientistas em todas as áreas. Curiosamente, em todos os contextos, menos em Hong-Kong e no Japão e mais na Alemanha, a média de produção acadêmica das cientistas com filhos é maior do que a média daquelas que não são mães.

Assim, as pesquisadoras asseguram que ter uma família não é determinante, de modo absoluto, para a menor média geral de produção científica das mulheres em comparação com seus colegas homens nestes contextos específicos. No entanto, em pesquisas qualitativas o poder das narrativas que atribui aos encargos familiares esse papel de interferir negativamente na produção acadêmica feminina ainda é forte (AINSTON & JUNG, 2015). Não que os métodos qualitativos sejam errôneos ou destituídos de valor científico, porém, elas consideram que eles devem ser confrontados com outras fontes de dados. O que deve então ser avaliado é se estas acadêmicas não estariam, não intencionalmente, endossando políticas macro e culturas organizacionais androcêntrica ao debitar para si individualmente e/ou para suas vidas privadas a menor produção científica em comparação com a produção científica masculina, ou seja,

(...) an explanatory framework that over-relies on family-related variables to account for the gender gap in research productivity may well be distracting us from other, equally relevant or more significant explanation. (...), the widely held assumption that family responsibilities compromise a woman's academic career affects both the recruitment and the retention of women within the profession (AINSTON & JUNG, 2015, p. 214).

Outros importantes fatores cogitados pelas cientistas para explicar a diferença entre a produção científica de homens e de mulheres advêm da própria estruturação das micropolíticas da academia, isto é, segundo elas, as mulheres estariam gastando mais tempo, em comparação com os homens, em atividades administrativas e burocráticas e no ensino, ao passo que “(...) male academics using male networks to negotiate more favourable workloads” (AINSTON & JUNG, 2015, p. 215).

Esta questão da cultura acadêmica e das micropolíticas das organizações é muito relevante conforme MORLEY (1999), já que pesquisas anteriores constataram que, não intencionalmente, acadêmicos do sexo masculino são menos predispostos a avaliar positivamente artigos científicos escritos por mulheres ou, quando em cargos de deliberação de financiamento, a conceder subsídios para pesquisadoras, fatos que, no

conjunto e ao longo do tempo, contribuem para reduzir as médias de produção científica feminina. Também se observou que existem menos mulheres nos postos de editores chefes de periódicos científicos e nos comitês editoriais das mesmas. No caso das engenharias e ciências exatas, a situação das poucas mulheres que ali se encontram é ainda mais complexa, visto que como existem poucas na área, elas encontram dificuldades em encontrar colaborações entre pares.

Finalizando a situação da mulher no âmbito internacional dos países industrializados e com altos índices de IDH, as autoras não descartam a atuação dos elementos familiares na menor produção acadêmica feminina se comparada à masculina, por isso salientam que as instituições de ensino e de pesquisa “(...) should strive to introduce policies to support work-family life and performance assessment structures that take into account the gendered dimension of care work” (AINSTON & JUNG, 2015, p. 216). O que elas buscam indicar é que os cuidados com a família não são, em todos os casos, os definidores da menor média na produção científica feminina. De acordo com elas, maior atenção deve ser depositada também à estrutura das organizações e às práticas discriminatórias sistêmicas que têm lugar na academia.

Em relação à situação dos países ditos ‘subdesenvolvidos’ e emergentes, como é o caso do Brasil, a estruturação econômica da sociedade (desigualdade salarial, sobrecarga de impostos etc.) e questões culturais ligadas ao exacerbado e histórico androcentrismo fazem com que as questões familiares sejam imperativos de primeira ordem na defasagem de produção acadêmica das mulheres em relação aos homens (AQUINO, 2006). De fato, como ainda é quase regra que afazeres domésticos e a maior parte do cuidado com filhos fiquem sob a responsabilidade feminina, muitas candidatas são prejudicadas em concursos ou promoção proporcional mesmo quando as regras são iguais para todos os candidatos, visto que os homens que não apresentam tal sobrecarga podem se dedicar quase que exclusivamente à produção científica; em outros termos, “promotion system largely depends upon the publication record, so due to lack of publication women are not promoted because domestic responsibilities limited the women’s research activities” (BATTOOL & SAJID, 2013, p. 377).

Um segundo aspecto verificado por inúmeros(as) pesquisadores(as) é que muitas mulheres não progridem na carreira na mesma proporção e/ou velocidade que seus colegas homens quando não aquiescem a este modelo androcentrado (OLINTO, 2011). Outro fator, em geral não tão abordado que, embora de cunho psicológico, tem raízes na

cultura e na socialização das meninas desde cedo tem a ver com o receio e/ou recusa, por parte de algumas mulheres, em não assumir posições de ‘mando’, de autoridade e/ou de exercício de poder e, em contrapartida, são educadas para consentir e para exercer o cuidado dos outros (MARIMÓN, 1999; ÉPIPHANE, 2011).

O crescimento na carreira pode ser visualizado na prática, por exemplo, na participação feminina em cargos administrativos de chefia e/ou de direção, na posição de professor titular – a titulação mais alta na carreira universitária – na concessão de bolsas por produtividade em pesquisa ou então como membro de comitês de assessoria de agências de fomento de pesquisas. Índices de 2010 apontam que as mulheres compõem somente 34,8% de bolsistas do tipo PQ do CNPq e o número delas diminui à medida que se sobe na hierarquia acadêmica (LOMBARDI, 2016). No caso da UFMG, alguns destes índices são apresentados e discutidos no capítulo 8.

Também se observa que, em geral, o topo da hierarquia científica é ocupado quase que exclusivamente por homens independentemente da área. Com efeito, cabe indagar que processos socioculturais, educacionais, psicológicos e micropolíticos ainda dificultam a participação efetiva das mulheres na ciência, impedindo-as de ocupar melhores posições neste campo ou de ascender na carreira de forma similar aos homens. No entender de Ribeiro e Silva (2014), a tradicional visão meritocrática individualista não dá conta de explicar o fenômeno. Embora os sistemas avaliativos relacionados à produção científica sejam idênticos para homens e para mulheres, a mensuração das qualidades e da capacidade profissional desconsidera elementos sociais importantes como as relações de poder, os preconceitos ou o prestígio ligado ao sexo (assim como à raça, classe, faixa etária, nacionalidade, religião, entre outros fatores).

Logo, enxergada a situação feminina sob o viés da Administração clássica, as mulheres seriam, indiscutivelmente, ‘menos’ produtivas que os homens. Daí a importância de se aplicar métodos e técnicas qualitativos, não somente de quantificação, aos estudos sobre a produção científica no que tange às relações de gênero, posto que favorecem a análise das estratégias micropolíticas e dos percursos individuais das mulheres no ambiente científico a fim de superarem obstáculos às suas carreiras (VELHO, 2006; RIBEIRO e SILVA, 2014). Tais fatores são nomeados ‘teto de vidro’, uma metáfora para a invisibilidade dos empecilhos que cerceiam e dificultam a progressão feminina na carreira ainda que não mais existam interdições formais que

expliquem os motivos pelos quais diversas mulheres com similar talento e formação não ascendam aos mesmos níveis que os homens.

Concretamente, o ‘teto de vidro’ significa que quando a mulher opta pela carreira científica ela vê as exigências da vida acadêmica entrarem em choque com as demandas da vida familiar e/ou da maternidade. Grande parte não resiste ao conflito, abrindo mão de um aspecto, isto é, ou deixam de ser mães, ou o são tardiamente, ou abrem mão de ter uma família ou de ter uma carreira considerada ‘de sucesso’. Aquelas que decidem levar adiante vida privada e pública com o mesmo empenho convivem com culpa dupla: não se dedicam aos filhos como gostariam e não produzem como desejam (VELHO, 2006). Neste contexto também, geralmente, optar por ser mãe representa, entre outros fatores, redução da produção e certo isolamento por parte dos colegas durante a licença, isto é, a mulher não é convidada a escrever, integrar programas ou grupos de pesquisa.

Isso muitas vezes ocorre porque também as carreiras científicas femininas são moldadas por uma cultura profissional masculina, que se compõe de dedicação integral ao trabalho, alta produtividade, alta competitividade, viagens constantes e valorização de posturas, linguajar e comportamentos ditos masculinos (MORLEY, 1999). Tais aspectos, ainda que não sejam propositais ou que as pessoas tenham consciência deles, dificultam, limitam e orientam os modos como as mulheres irão participar destes contextos. Desta feita, conforme Tabak (2002, p. 49), “(...) é muito mais difícil para a mulher seguir uma carreira científica numa sociedade ainda de caráter patriarcal e em que as instituições sociais capazes de facilitar o trabalho da mulher ainda são uma aspiração a conquistar”.

A fim de analisar trajetórias de mulheres acadêmicas reais em contextos específicos, como é o caso deste estudo sobre mulheres cientistas na Universidade Federal de Minas Gerais, esta pesquisa emprega o conceito de trajetória formulado de Bourdieu (1983). Para o sociólogo, este conceito se refere a uma série de posições consecutivamente ocupadas por um sujeito (individual ou coletivo) em um espaço que também é modificado, estando, tanto as posições quanto os contextos, em permanente construção. De fato, nesta vertente ‘trajetória’ não é uma sequência coerente e unilinear de eventos, mas uma narrativa que elabora e dota de significados determinadas experiências de vida, percursos, percalços, visões de mundo, representações sociais e individuais sobre si próprio e sobre o grupo; elas podem retroceder, recuar, avançar tendo como ponto de referência os lugares sociais onde se encontram os sujeitos.

Portanto, ao se investigar as experiências das mulheres no mundo acadêmico a partir do conceito de trajetória pode-se compreender como são elaboradas e como são transformadas as diferenças de gênero e as identidades feminina e masculina neste contexto particular, como aí operam suas estratégias pessoais e profissionais bem como os estereótipos, preconceitos e as relações de poder que podem cercear o avanço profissional das mulheres. Esta abordagem é oposta às teorias universalistas e essencializantes que até hoje, frequentemente, são utilizadas no campo do Recursos Humanos, e permite refletir sobre o quão histórico, plural e circunstancial são as identidades e as performances dos sujeitos, construídas a partir de suas inserções de gênero, de classe, raça, religiosa, entre outras.

Em concordância com Scott (1988), as ciências humanas, onde se encontra a Educação, necessitam dar conta dos processos históricos a partir dos quais os discursos posicionam os indivíduos na sociedade e criam suas experiências as quais, por seu turno, constituem suas identidades, tanto coletivas quanto individuais. Em última instância então, o que se busca explicar nas pesquisas são as experiências dos sujeitos em contextos particulares. Assim, os discursos (como é o caso dos científicos), alicerçados em relações de poder, constituem os sujeitos, e os processos de objetivação de suas identidades têm lugar em suas experiências reais.

No campo científico a mulher constitui o ‘outro’ posto que, historicamente, o sujeito da ciência moderna veio sendo o homem; assim, aspectos e habilidades culturalmente atribuídos ao sexo masculino são também aqueles mais valorizados na produção de conhecimento. Aqui ciência é compreendida como uma metanarrativa e como um campo de ação sobre a realidade, uma produção social, técnica, histórica, política e cultural assentada em complexas relações de poder; a ciência instaura procedimentos, técnicas, saberes e ‘verdades’ e, paulatinamente, institui a identidade ‘cientista’, ou seja, aquele(a) que tem a legitimidade para fazer ciência, se dizer cientista e ser reconhecido(a) socialmente enquanto tal.

Com esta digressão, entende-se que a constituição das identidades individuais das mulheres cientistas é, de alguma forma, atravessada por modelos de pensar, agir e trabalhar androcêntricos, isto é, quanto mais as mulheres aquiescem e se adaptam (geralmente de modo não proposital) a tal modelo mais chances de terem sucesso na carreira elas têm. Porém, isso não significa que todas acatam tais pressupostos ou que todas as tipicamente femininas são alijadas automaticamente; o que se quer ressaltar com

tal afirmação é que a academia, de modo geral, e os cursos de ciências exatas e tecnológicos, em especial, estão impregnados (tácita e não intencionalmente) de *ethos viris*, logo, os modos de pensar e as condutas próprias do universo masculino constituem uma espécie de capital cultural nestes espaços. Tal valorização da virilidade não se manifesta somente através de pilhérias em relação aos elementos femininos, mas também por meio de metáforas de caráter sexual, nas maneiras de se ensinar, na valorização da assertividade, em práticas, comportamentos e gestual imperceptíveis no fazer científico.

Não obstante não seja admitido ou sequer esteja no plano consciente, nas ciências exatas as mulheres são percebidas como algo ‘fora do lugar’. No extremo, em algumas atividades da Educação Física, por exemplo, voltadas à competição, elas são vistas quase como impostoras (FREITAS, 2004). Essas reflexões permitem compreender os lugares sociais que os sujeitos podem ou devem ocupar conforme a diretriz sociocultural vigente em dada época acerca do seu sexo, visão esta que, em geral, no Ocidente, associa objetividade, raciocínio lógico e força ao masculino e subjetividade, emotividade e fragilidade ao feminino. Então, tendo-se em vista que alguns campos científicos estão mais ligados ao arrojo (primeiras características) e outros campos ao cuidado (aspectos citados por último), homens e mulheres são ‘direcionados’ para diferentes carreiras – direta ou implicitamente – segundo tais cosmovisões naturalizadas.

Em razão dessa lógica, via de regra ainda vigora em muitos campos científicos a seguinte diretriz “(...) a dureza da ciência – no que ela estuda, como ela estuda, e o grau de dificuldade a ela atribuída – é correlata ao prestígio, aos subsídios e, negativamente, ao número de mulheres no campo” (SCHIEBINGER, 2001, p. 298). A fim de se resguardarem, muitas mulheres em ambientes majoritariamente masculinos desenvolvem ‘táticas’ de autoproteção para evitarem o assédio e a violência, em suma, para se protegerem em uma cultura que, *a priori*, as considera inferiores. Uma destas técnicas é circular com o marido ou namorado em reuniões informais do departamento, por exemplo ou, então, abandonar aparatos e roupas tipicamente femininas.

Em ambas as situações se vê duas características peculiares à lógica androcêntrica: é a figura masculina do noivo, pai, marido ou filho que concede respeitabilidade à mulher, ou seja, ela não seria tão respeitada por si só e artefatos (no caso, adornos e adereços) vinculados ao feminino possuem o poder de desmerecer a figura profissional de alguém e/ou chamar a atenção para o lado sexual, ofuscando o intelectual. Sendo assim, conforme Schiebinger (2001), percebe-se que o abandono das insígnias feminilizantes é importante

para que uma cientista seja considerada seriamente nestes contextos, assim como também evita chamar atenção para sua sexualidade, tornando-as mais ‘similares’ aos homens e as aproxima do que, estereotipadamente, se considera como ‘profissional sério’.

Tais ilações remetem às teorias de Foucault (2006) sobre a multiplicidade dos mecanismos rotineiros de poder, de submissão e, sua contrapartida, também de rebeldia. As relações de poder, portanto, devem ser concebidas como estratégias, enquanto práticas. Nas micropolíticas das instituições científicas, não somente no que concerne às relações de gênero, mas também de classe ou raça, essa abordagem é amplamente verificável, visto que o poder está em constante exercício por parte dos sujeitos que ali circulam (ACKER, 1995; MORLEY, 1999). Então, esta visão sobre as relações de poder sublinha que elas são dinâmicas e construídas, assim, representações sociais pejorativas, preconceitos e discriminações delas oriundas, enquanto construções sociais, podem também ser debeladas e/ou transformadas.

No que concerne ao Brasil, Maffia (2002) fornece um panorama geral da mulher na realidade científica nacional, fazendo a extrapolação sugerida por Harding (1987): não só analisar a situação das mulheres na ciência, mas também, epistemologicamente, como o feminismo influenciou a ciência. A partir de um estudo diagnóstico comparativo na América Latina sobre o fenômeno (Colômbia, México, Brasil, Chile e Argentina), cujas conclusões são pertinentes até hoje, a cientista assegura que ainda é necessário elaborar propostas no campo das políticas públicas baseadas nesses indicadores a fim de que se alcance equidade de oportunidades entre mulheres e homens e, concomitantemente, se reduza a ‘lacuna de gênero’ que ainda impera no âmbito científico brasileiro.

Apesar das mudanças estruturais mais recentes, um dos primeiros fatos constatados por tal estudo e que permanece ativo ainda hoje é que as mulheres tardam, se comparadas aos homens, para atingir cada categoria profissional na academia, permanecendo mais tempo em cada estágio. Ademais, a porcentagem de mulheres em cargos de decisão política e de financiamento em agências de fomento é baixa, inclusive nas ciências humanas, espaço tradicionalmente feminino. Também o percentual de pesquisadores por sexo de acordo com o montante de subsídios conseguidos aponta que as mulheres são minoria entre as categorias mais elevadas de cientistas.

Comparando-se os três principais contextos científicos da América Latina – Argentina, Brasil e México – os dados consultados pela pesquisadora indicam que o

Brasil é o que possui melhor equidade de gênero, não obstante as mulheres neste contexto estejam atrás dos homens em praticamente todos os segmentos acadêmicos. Ela salienta que tanto no Brasil quanto na Argentina a pesquisa científica é subsidiada pelo estado, portanto, políticas públicas ligadas a esta área não são propriamente políticas de mercado, mas sim estatais, então, o fim da assimetria de gênero em tais contextos deveria estar na pauta das políticas públicas do governo de modo mais incisivo (MAFFIA, 2002).

No Brasil a estrutura da pesquisa acadêmica é organizada em duas principais categorias, não líder e líder de Grupo de Pesquisa. Cruzando sexo e faixa etária, Maffia (2002, p. 29) notou que quase não existem mulheres na categoria superior (líder) a partir dos 60 anos de idade. No âmbito da formação de pesquisadores a situação era a seguinte, e permanece similar até o presente: “nos mestrados, podemos observar uma distribuição mais ou menos simétrica entre mulheres e homens, com exceção dos maiores de 60 anos (...). Nos doutorados (...) predominam os homens”. Porém, nas categorias mais jovens essa assimetria não é tão aguda, o que, no entender da cientista, irá modificar o perfil dos pesquisadores brasileiros no que diz respeito às relações de gênero nas gerações futuras.

Analisando-se a distribuição por sexo nas distintas carreiras científicas, observa-se que as mulheres são maioria em campos como Literatura, Enfermagem, Pedagogia e Psicologia, em igual número aos homens em Medicina e Bioquímica e minoria nas engenharias, Ciências Agrárias e na Arquitetura. No Brasil, a única área onde as mulheres predominam maciçamente é a de humanas. Porém, independentemente da área científica “(...) analisando-se a categoria hierárquica em função da idade, observa-se que os homens sempre alcançam em maior proporção os cargos mais altos” (MAFFIA, 2002, p. 29). À luz destas análises, seja no Brasil, México ou Argentina, a idade é um dos indicadores que intervém na menor participação das mulheres nos cargos de maior poder, isto é, à medida que se avança na faixa etária se vê menos mulheres nos postos de decisão. Isso pode ser traduzido pelo fato de que, no passado, o cerceamento ao sexo feminino era mais intenso, sendo raras as que trilhavam a carreira acadêmica.

Este é um fenômeno processual que se autoalimenta, ou seja, haver poucas mulheres nos altos níveis de pesquisadoras, diretoras, presidentes e membros dos comitês de deliberação reforça a sub-representação e quase ausência de mulheres nas carreiras científicas. Assim, o crescimento do número de mulheres nas universidades não produziu os efeitos que se esperavam nem transformações qualitativas profundas no contexto científico da América Latina. Além disso, o estudo de Maffia (2002) também verifica que

as mulheres que tiveram êxito neste setor não reconhecem – deliberada ou, na maioria das vezes, não propositalmente – a existência de misoginia no mundo científico.

Conforme Maffia (2002), o que já veio sendo sinalizado por Acker (1995) antes, para grande parte das mulheres que exercem funções importantes na ciência, o preço que pagaram para serem acolhidas na carreira acadêmica foi o de adotar, muitas vezes incondicionalmente, valores, *ethos* e modos de atuar tipicamente masculinos (dado o contexto sócio-histórico e cultural ocidental). Assim, a desvantagem numérica não é só um problema, mas também um dos indícios do problema em si, a saber, o caráter ainda androcêntrico da ciência ocidental. Isso significa que os ainda ativos preconceitos de gênero interferem não somente na vida das mulheres cientistas, mas, inclusive, nos procedimentos e resultados da própria ciência e impedem uma participação equilibrada de mulheres e de homens nesta área do fazer humano.

Com efeito, os governos dos diferentes países se deparam com o desafio de desenvolver e promover políticas voltadas à integração de mais mulheres na ciência e na tecnologia e favorecer que mais mulheres ascendam a posições de liderança no setor. Logo, os principais obstáculos das mulheres na esfera científica brasileira não se reduzem às escolhas profissionais ainda estereotipadas (homens rejeitando profissões de cuidado e de artes e mulheres não se interessando pelas ciências exatas), mas também concernem à inserção, incorporação, retenção e crescimento hierárquico de mulheres nestas áreas.

Fazendo uma comparação mais ampla entre os países, a investigação de Maffia (2002) mostra que, seja nos países de economia avançada, ou nos do período comunista ou naqueles chamados de ‘subdesenvolvidos’, a situação feminina nas ciências pouco varia. Assim, não somente políticas macroeconômicas solucionam o problema do desequilíbrio entre os sexos no mundo do trabalho e científico, mas, para se atingir quadros mais justos neste aspecto os governos precisam desenvolver políticas específicas para a equidade sexual. Um primeiro passo, conforme ela, é dar visibilidade às barreiras culturais e micropolíticas invisíveis postas às mulheres no âmbito científico e tecnológico, tratando de mapear e compreender tais entraves organizacionais sorrateiros.

Este fenômeno conhecido como *gender gap* (LETA, 2014) se relaciona, em parte, à recente inserção em massa da mulher no ensino universitário, pois, em termos históricos as primeiras universidades europeias, tendo sido instituídas no século XIII, foi somente a partir do século XIX que algumas norte-americanas e europeias passaram a admitir o

acesso de mulheres. Por outro lado, as academias científicas mais conceituadas só começaram a acolher mulheres bem mais tarde: a *Royal Society* em Londres, criada em 1640, só aceitou a primeira mulher em 1945 e a Academia de Ciências de Paris, fundada em 1666, só o fez em 1979.

Outra barreira à equidade diz respeito às crenças e às ideias formuladas sobre a ‘natureza’ feminina e que são, portanto, barreiras ideológicas, simbólicas e culturais, as excluindo de vários espaços de produção do saber. Não raro estas formulações adentram pelo campo científico e, a partir de generalizações equivocadas e abusivas, “(...) servem de argumento para determinar de maneira rígida os lugares sociais que nós mulheres podemos esperar ocupar” (MAFFIA, 2002, p. 33).

Portanto, são três as principais modalidades de exclusão do sexo feminino no universo científico e tecnológico: 1- impedimentos formais (ou explícitos), atualmente raros, 2- ideológicos (ou pseudocientíficos) e 3- informais (ou implícitos), os mais comuns e, por serem ‘silenciosos’, os mais eficazes (MAFFIA, 2002). No caso das mulheres brasileiras e de grande parte das mulheres ao redor do mundo hoje em dia, a exceção de alguns países islâmicos, os primeiros tipos de obstáculos praticamente foram abolidos por completo, já que impediam, via regulamentos ou leis, a entrada de mulheres nos centros de ensino superior.

Os segundos e terceiros tipos de obstáculos são implícitos ou informais, configurando-se em horizontais (espaciais) ou em verticais (hierárquicos). As barreiras territoriais concernem às mulheres serem relegadas a certas áreas profissionais (‘guetos’), em geral mais desvalorizadas financeira e simbolicamente. Frequentemente isso se operacionaliza, por exemplo, quando, nos laboratórios a elas são dispensadas atividades repetitivas e rotineiras que só remota e indiretamente tem a ver com a produção teórica, às descobertas e à formulação dos conhecimentos em si. Isto significa,

Colocá-las para fazer um trabalho de maneira isolada, que tenha a ver com algo mecânico, rotineiro, repetitivo e ao que não se reconhece valor teórico e que não se reconhece, o que é muito pior, o apoio que se dá à produção de valor teórico (MAFFIA, 2002, p. 34).

Os impeditivos hierárquicos, também implícitos, dizem respeito ao fato de as mulheres estarem situadas muitas vezes, conforme mostram diversas estatísticas, nos níveis mais baixos da ciência (TEIXEIRA, 2011). Isso comprova que ainda atuam limitações informais às mulheres a ascenderem aos estratos superiores, ou seja, muitas

mulheres não alcançam os postos mais altos mesmo que tenham cumprido as condições formais para tal porque processos invisíveis, como a auto sabotagem, desconfiança sobre sua capacidade por parte dos colegas (frequentemente homens), o não acesso à rede de informações ou um mais restrito *network*, por exemplo, emperram suas trajetórias, ao não permitir que elas tomem conhecimento dos financiamentos e/ou não sejam solicitadas a integrar grupos de pesquisas.

Logo, as regras não oficiais e ‘invisíveis’ não podem ser negligenciadas em qualquer análise das relações de gênero nas organizações (não apenas científicas), visto que “Independent of what type of formal position is undertaken, much of the power gained and utilized by women in developing university sectors was based on informal, local traditions and socio-cultural context” (BLACKMORE et al, 2015, p. v).

Endossando esta visão contextual e microestrutural, Tatiana Roque (2005), bacharel em Computação e doutora em História e Filosofia da Ciência que se interessa pelas questões de gênero que atravessam as ciências, enfatiza que sempre as práticas culturais e históricas permearam os modos de fazer científicos, isto é, a ciência nunca foi neutra. No texto ela trata do modelo vigente na academia e defende que este ainda é calcado em capacidades vistas como inerentes ao sexo masculino – concentração, precisão, distanciamento, neutralidade, enrijecimento corporal, dureza e neutralidade, questionando os motivos pelos quais até a atualidade os homens ocupam posições de poder e de destaque na ciência, principalmente nas ciências exatas.

Ela aponta que não somente as mulheres foram alijadas da história da ciência, mas diversos outros grupos, por exemplo, os árabes quando se estuda a história da Matemática. Em referência às mulheres, ela acredita que citar exemplos isolados de mulheres que tiveram certa proeminência na produção do conhecimento – que, segundo ela, antes do século XIX nem poderia ser chamado propriamente de fazer científico, não contribui muito para a situação delas hoje; no seu entender, o melhor a fazer para a condição das mulheres nas ciências atuais é admitir que, pelo menos até o século XIX, elas participaram muito pouco deste campo, e quando o faziam eram como coadjuvantes do percurso masculino do que hoje é considerado ciência.

Assim, este modelo de ciência que se constituiu como hegemônico é basicamente masculino, e nele há a crença de que a objetividade é o valor máximo da prática científica. Aí a objetividade é tida como algo atemporal e natural, não uma habilidade construída

socialmente e cujo surgimento é delimitado historicamente, relacionada a certos valores epistêmicos, ou seja, a objetividade não é algo inerente ao sexo masculino e presente apenas em algumas mulheres vistas como ‘diferentes’, conforme se propugna normalmente nos ambientes acadêmicos (ROQUE, 2005). Isso não significa que a ciência deva se tornar subjetiva, porém, perceber como uma dada forma de fazer ciência que se consolidou sob o positivismo do século XIX estabeleceu uma segmentação entre subjetividade e objetividade, características estas que, desde tempos imemoriais, no Ocidente cristão, vem sendo associados ao feminino e ao masculino respectivamente.

Logo, enquanto a subjetividade se constituiu como elemento privado, de foro interno, a objetividade se afirmou como a principal prerrogativa para desvendar as leis de funcionamento do mundo natural. De acordo com a autora, as metáforas que se referem ao mundo científico expressam essa lógica que vincula masculinidade e ciência: por exemplo, o/a cientista que trabalha arduamente ‘trabalha duro’, desvendar uma fórmula ou desenvolver um medicamento é ‘desbravar a natureza’ ou ‘descobrir um território inóspito’. Termos comuns na linguagem cotidiana como ‘atenção, homens trabalhando’, ‘homens da ciência’, mesmo quando o ambiente conta com relativo número de mulheres, também não são neutros em relação às questões de gênero, dizem sobre a cultura androcêntrica que vigora nestes espaços e na sociedade, por exemplo, o estereótipo corrente nos meios acadêmicos de as *hard sciences* vista como e ‘importante’ *versus* as *soft sciences* que, no imaginário acadêmico, seriam mais ‘leve’.

De fato, existe paralelismo entre algumas virtudes científicas particulares com a oposição público/privado que, por sua vez, é correlata à dicotomia objetividade/subjetividade e à oposição masculino/feminino. Neste sentido, segundo Roque (2015), o percurso da vida privada à vida pública ainda é problemático para a maioria das mulheres, o mesmo não se dando com a maioria dos homens (sejam acadêmicos, empresários, gestores públicos e/ou executivos). Não se esquecendo das questões de classe socioeconômica, ela ressalva que nas universidades a maioria das pesquisadoras provém de classe média ou classe média alta, o que as permite contar com o trabalho de outras mulheres – em geral negras ou pardas, pobres e com baixos níveis de escolarização – que tomam conta dos filhos das cientistas e que se ocupam da maior parte do trabalho doméstico.

Porém, o gerenciamento das tarefas caseiras e o cuidado com os filhos ainda pesam diferentemente para mulheres e para homens de todas as classes sociais, quer dizer,

conforme argumenta Patricia Collins (2015), há uma complexa interseccionalidade de ‘modos’ de exploração entre classe social e gênero (e frequentemente raça/etnia), visto que, ainda, os homens em geral (enquanto coletivo), não obstante haja não poucas exceções, se beneficiam do duplo trabalho feminino – esposas, irmãs, mães, companheiras ‘gestoras’ da casa e as trabalhadoras braçais domésticas.

No que tange ao ambiente intelectual, é colocado implicitamente para a mulher que para ‘se sair bem’ ela deve ser um pouco ‘masculina’: não titubear, ser assertiva, ter uma resposta arguta para situações de confronto, validar suas opiniões não em gostos pessoais, mas em argumentos lógicos, demonstrar precisão. Neste caso, em geral, as mulheres que não sofrem assédio sexual (direto e/ou indireto) nos espaços acadêmicos são aquelas que ‘naturalizadamente’ não apresentam ‘*habitus*’ tradicionalmente associados ao sexo feminino, isto é, não são mulheres ‘normais’, mas são pessoas, no que se refere aos gestos e condutas (e, muitas vezes também às vestimentas), quase tão masculinas quanto seus colegas homens.

Portanto, é indiretamente solicitado às acadêmicas que elas ofusquem sua sensualidade e nunca demonstrem fragilidade, fenômeno este, no entendimento de Roque (2015), tão machista como a exclusão pura e simples do sexo feminino como acontece na Maçonaria, por exemplo. Estas habilidades hoje associadas ao sexo masculino não fazem parte da ‘natureza’ dos homens em si mesma, mas há séculos vem sendo ‘ensinadas’ (formal e informalmente) às crianças do sexo masculino desde o nascimento através dos vários tipos de discursos: escolares, religiosos, midiáticos, esportivos etc. Assim, tomando-se o mundo acadêmico propriamente, veio se constituindo com o passar do tempo modos de falar, de agir e de se comportar, verdadeiros *habitus viris*, com os quais muitas mulheres não estão familiarizadas e, inclusive, em se tratando da linguagem informal como piadas e senso comum, até mesmo as constrange.

Especialmente naqueles cursos de pós-graduação e/ou departamentos acadêmicos onde os homens são maioria muitas mulheres se sentem desconfortáveis com o tipo de linguajar, os códigos implícitos e os ritos tácitos em vigência e que denunciam o marcado caráter androcêntrico da cultura local; isso foi verbalizado pela entrevistada do curso de Física, Solange, no que se refere à presente tese. Estes valores – assertividade, objetividade, frieza – que são vistos como universais e atemporais no campo científico, na verdade foram universalmente impostos pelos homens ocidentais ao mundo do saber, ou seja, existe uma história, um *ethos* e uma cultura que ‘ensina’ às pessoas que certos

valores e habilidades seriam próprios do sexo masculino e que estes valores e condutas, e não outros, seriam os mais adequados ao fazer científico.

Roque (2015) preconiza que é impossível negar e/ou negligenciar que vigora nos espaços acadêmicos uma ‘memória’ cultural de valores edificados por e para homens ao longo de séculos. Tais diretrizes de gênero se imiscuem pelas micropolíticas organizacionais e aderem aos comportamentos individuais de modo quase imperceptível, segundo é mostrado por Morley (1999). Sinalizar a existência destes rituais e códigos androcentrados já é uma forma de ruptura com a naturalização de certas relações sociais com o saber atravessadas pelo viés androcêntrico. Portanto, a menor inserção de mulheres nos cursos de ciências naturais (biológicas, da terra e exatas), ao mesmo tempo é efeito e causa da permanência desta cultura organizacional acadêmica. Mesmo nos cursos onde há predomínio de mulheres fazendo ciência (enfermagem, serviço social etc.), em geral elas não ocupam posições de prestígio na mesma proporção em que aparecem nestes quadros e raramente têm as mesmas prerrogativas que seus colegas homens.

Com efeito, a pesquisadora considera que há semelhanças entre a falta de oportunidades para negros e para mulheres, e ela cita o exemplo concreto de um cientista negro norte-americano por ela entrevistado. Ele relata que quando adolescente dizia aos professores e vizinhos que queria ser astrofísico e as pessoas ‘estranhavam’ o fato e o indagavam porque ele não se interessava em seguir a carreira esportiva. O ‘estranhamento’ social advinha do fato de que seu desejo não se coadunava com as expectativas sociais baseadas em estereótipos étnicos inconscientes. Situação similar acontece em relação as jovens a respeito do que Roque (2015) alega: oportunidades formalmente iguais não significam oportunidades concretamente iguais de acesso ao conhecimento e às possibilidades de se seguir determinada carreira, uma vez que a sociedade, indireta e sutilmente, desencoraja que certos grupos optem e/ou se interessem por certas profissões. Isso nada mais seria que a construção social dos desejos.

Sob a perspectiva psicológica, Roque (2015) pontua que a manifestação do modelo androcêntrico na academia ainda hoje aparece em ‘minúcias’ como, por exemplo, o fato de que, mesmo quando os homens estão em minoria, as reuniões tendem a se organizar em torno deles e a fala destes, não propositalmente, adquire tom prescritivo, ao passo que as pontuações femininas tomam o sentido de ‘sugestões’ e/ou endosso das falas masculinas; isso foi verificado por este estudo de doutorado em várias entrevistas, sendo exposto e discutido no capítulo 8. Além disso, os temas pautados pelas mulheres são mais

comumente desautorizados ou ‘cordialmente’ corrigidos, ao passo que se um homem diz, com outras palavras, exatamente o que uma colega acabou de dizer isso tende a ser acatado mais facilmente. Sendo assim, não somente o que é dito importa no contexto acadêmico, mas também importa quem diz e em qual ‘formato’ é dito. Enfim, os discursos expressam relações de poder desiguais e lugares de fala legítimos ou não.

Atentar para tais detalhes diluídos no cotidiano, ter em mente que os ‘estilos’ de praticar ciência não estão imbuídos na ‘biologia’ masculina, avaliar o efeito das falas dos diferentes sujeitos e debater as novas práticas de se produzir conhecimento é, no entender da cientista, discutir os sentidos políticos da realidade acadêmica. Em outra frente deve-se também valorizar a sensibilidade nos homens e desconstruir a ideia corrente de que racionalidade e masculinidade são correspondentes. Em suma, a fim de dirimir tal cultura, as mulheres cientistas não podem agir solitariamente, pois, correm o risco de serem taxadas de vítimas e/ou loucas que ‘veem coisas onde não existem’. A transformação sociocultural do mundo acadêmico deve ser um processo coletivo e político porque,

Despite gains in gender equity in doctoral programs and early careers hiring (...), women faculty remain under-represented in the more senior ranks (...) and enjoy less decision-making power in research universities (...). Many forces influence gender inequality in universities, including divisions of labour where women faculty complete more campus service and men spend more time on research (...), the tendency for women to be recognised less often through awards for their accomplishments (...) and women’s isolation in the academic workplace (AISTON & JUNG, 2015, p. 338).

Não obstante as transformações relativas ao acesso à educação e ao ensino universitário para as mulheres, a imagem e os significados atribuídos a quem faz ciência ainda permanecem androcentrados. É por intermédio dos significados que o mundo é representado e (re)conhecido pelos sujeitos. Assim, a representação e os significados atribuídos ao termo ‘cientista’ produzem efeitos na subjetivação dos sujeitos, delimitando quem é e quem não é visto como produtor de conhecimento científico. Deste modo, o falar e o escrever sobre as coisas também as constituem, mais do que simplesmente lhes dá nome. No caso de se representar a ciência como masculina, cria uma cultura acadêmica e sujeitos de acordo com tais representações e significados, ainda que tal processo não seja proposital, ao mesmo tempo em que exclui outras práticas e outros sujeitos como ‘não científicos/as’ (ROQUE, 2015).

Em outro estudo sobre a sub-representação feminina nas ciências, Charyton et al (2011) comparam dados sócio-demográficos referentes às mulheres e aos homens até

2006 laureados com o prêmio Nobel no campo conhecido pela sigla STEM: *Science, Technology, Engineering, Mathematics*. Até então, somente 11 mulheres ganharam este prêmio, enquanto que os homens eram 37. Os dados por eles analisados incluem data de nascimento, estado civil, número de filhos, ordem na família, isto é, se eram o primeiro/a filho, o do meio ou o/a caçula, grau universitário mais alto¹⁴, trabalhos publicados e quantidade de outras premiações (como prêmios Fullbright ou Rhodes, por exemplo).

Grosso modo os dados coligidos pelos autores apontam que, para o grupo dos vencedores do Nobel em ciências, há mais mulheres do que homens solteiros e maior proporção de cientistas do sexo feminino casadas sem filhos do que homens. Comparando os cientistas que eram pais com as cientistas que eram mães, estas tinham em média menos filhos que os homens e as mulheres cientistas premiadas também apresentavam menor número de publicações do que seus colegas laureados com o Nobel. Isso indica que, em geral, as mulheres cientistas têm que se dividir mais que os homens cientistas entre a carreira e a vida familiar, ou seja, se optam por uma dessas instâncias a outra se torna relativamente ‘secundária’, o que se dá mais raramente com os homens em geral.

De 1901 até 2006 somente 23% dos agraciados com o Nobel em ciências eram mulheres: duas em Física, três em Química (Marie Curie ganhou dois prêmios, um em Química, outro em Física, porém, sempre que tentou ser admitida na Academia Francesa de Ciências foi rejeitada) e sete em Medicina/Fisiologia. Deste modo, pode-se inferir similaridades deste quadro relativo ao Nobel com o contexto das academias de pesquisa científicas brasileiras¹⁵ no que concerne às relações de gênero: “despite great progress, there is still much to be accomplished in terms of populating the tenured rank, recognition with awards, and overcoming negative stereotypes” (CHARYTON et al, 2011, p. 204).

Tais dados sugerem que mais estímulos devem ser dado às jovens para se interessarem pelas ciências exatas e tecnológicas e, concomitantemente, maiores possibilidades de retenção das universitárias que se interessam por esse campo, visto que, não tanto em função das questões escolares propriamente, mas, principalmente por questões de discriminação de gênero, a evasão de mulheres destas áreas é ainda alta, diametralmente oposta à procura por ciências humanas e da saúde. Charyton et al (2011) também revelam que em um estudo de 2008 realizado com jovens universitários nos

¹⁴ Lembrando que no passado não necessariamente a pessoa deveria atingir o doutorado para se tornar cientista, mesmo mestre ou bacharel lhe permitia atuar em instituições de pesquisa científica.

¹⁵ Como a Academia Brasileira de Ciências (ABC) ou a Academia Nacional de Medicina (ANM).

Estados Unidos sobre cientistas famosos que receberam o prêmio Nobel, nenhum dos entrevistados, seja homem ou mulher, mencionou espontaneamente o nome de uma cientista – somente nomes masculinos foram lembrados.

Analisando o *background* social e familiar dos laureados com o Nobel, algumas regularidades foram encontradas. Em razão do recorte temático da tese, aqui são expostas somente as que dizem respeito às relações de gênero, por exemplo: 52% dos ganhadores do Nobel (homens e mulheres) tinham ao menos um dos pais exercendo a profissão de cientista na mesma área que o/a laureado/a. O sexo dos pais também impactou a escolha por esta carreira em 83% dos casos, visto que as mulheres tenderam a seguir a trilha acadêmica de suas mães enquanto que os homens trilharam carreira igual ou análoga à de seus pais. Consultando a biografia de vários (não todos) premiados, Charyton et al (2011) descobriram que os pais, mais que as mães, foram os principais influenciadores. Outros estudos consultados por eles apontaram que alguns acadêmicos se mostraram hesitantes em ser orientados por mulheres por acreditarem que o casamento poderia fazer com que elas fossem mais ausentes como orientadoras ou titubeantes em dirigir suas carreiras se comparadas com acadêmicos homens.

Assim, uma das barreiras para o recrutamento de mais jovens para as carreiras científicas, bem como para a ascensão daquelas que entram para este campo profissional parece ser a relativa ausência de mulheres em posições de sucesso e/ou como orientadoras nos campos científicos, prova disto é que “(...) Buck and colleagues (2008) found that girls were interested in the personal lives of female science role models” (CHARYTON et al, 2011, p. 205). Por outro lado, da mesma forma do que foi encontrado em outros contextos científicos, a média das mulheres que receberam o Nobel se encontrava em patamar tanto financeiro quanto ocupacional inferior à média dos homens laureados com o mesmo prêmio. Além disso, consultando a biografias delas, os investigadores verificaram que elas estavam mais envolvidas com os afazeres domésticos, mesmo que indiretamente, e com a criação dos filhos do que seus colegas do sexo masculino.

A desproporção do número maior de mulheres em relação aos homens como cientistas em tempo parcial ou como professoras adjuntas e não titulares também foi verificada pelos pesquisadores, assim como nesse levantamento quantitativo em relação à UFMG (dados expostos no capítulo 8). As questões de gênero são ainda mais proeminentes quando se considera a questão financeira: em 2002 havia menos cientistas casadas (não somente as laureadas, mas outros estudos apontaram regularidade neste

aspecto nos Estados Unidos para o universo das cientistas do país como um todo) efetivas do que cientistas solteiras, ocorrência oposta no caso dos homens. Além disso, as mulheres cientistas são mais prejudicadas que seus colegas homens quando têm filhos; com efeito, embora existam exceções, no mundo acadêmico ocidental “(...) women with preschool age children are more likely than their male counterparts to be excluded from the paid labor force” (WOLFINGER et al, *apud* CHARYTON et al, 2011, p. 206).

Em síntese, outras investigações demonstram que o contexto é mais importante que características individuais – sejam psicológicas ou genéticas – na determinação do sucesso dos cientistas, como concluiu Galton (*apud* CHARYTON et al, 2011, p. 206), ao entrevistar cientistas britânicos: “(...) these eminent scientists were more a product of nurture rather than nature. This may also be true of women scientists (...). Environmental factors may influence or impact women pursuing science”. Referente ao número de publicações, as mulheres cientistas agraciadas com o Nobel apresentaram considerável defasagem numérica em relação aos colegas homens premiados. E para o conjunto das ciências naturais (exatas, biológicas, da terra, agrárias e da saúde) há consideráveis clivagens de gênero: os homens tendem a se concentrar nas ciências inorgânicas e engenharias enquanto que as mulheres se interessam mais pelas ciências da vida, não obstante, isso não seja uma regra matemática.

A maior parte das mulheres cientistas se dedica ao campo teórico (que, além de ser a modalidade que dispense menos recursos financeiros é a que possibilita o/a cientista eventualmente trabalhar no ambiente doméstico), ao passo que os cientistas homens estão mais envolvidos no campo experimental (mais oneroso, que requer altos investimentos em laboratórios modernos e que possui maior prestígio). Por fim, cabe destacar que Marie Curie foi a única pessoa até hoje a receber dois prêmios em duas áreas diferentes – no caso, Química e Física e, certamente, informar às jovens estudantes sobre esse feito, praticamente ignorado pela sociedade, inclusive nos meios acadêmicos, poderia contribuir para transformações das disparidades de gênero nas ciências, visto que

“(...) exposure to women scientist role models in middle school and junior high school can enhance students’ attitudes toward women scientists (...) Increase awareness of women Nobel laureates in science may engage female science students in order to increase the recruitment and retention of women in STEM (science, technology, engineering and mathematics). Clearly, more female eminent scientists are needed as mentors (CHARYTON et al, 2011, p. 211-212).

5 PRECONCEITOS E DISCRIMINAÇÕES CONTRA MULHERES NA ACADEMIA

Dentre os trabalhos sociológicos sobre mulheres e ciências – que buscam entender os fatores sociais ligados à escolha e ao sucesso profissional das cientistas – um dos pioneiros foi o publicado por Alice Rossi na revista *Science* em 1965 intitulado *Women in Science: why so few? Social and psychological influences restrict women's choice and pursuit of careers in science*. Outro trabalho de grande impacto, mais recente, foi o de Mary Fox (de 2005) chamado *Gender, family, characteristics and publication productivity among scientists* (apud LETA, 2014), que analisa as consequências da maternidade e do matrimônio na produção acadêmica de um grupo específico de cientistas norte-americanos de ambos os sexos.

Em termos gerais, esta última pesquisa indicou que mulheres no segundo casamento ou casadas com um cientista apresentavam maior produtividade que as que estavam no primeiro casamento ou que os maridos exerciam outra profissão. No caso de mulheres cientistas com filhos na idade pré-escolar, estas se mostravam mais produtivas que as cientistas sem filhos ou então com filhos em idade escolar. Outros estudos com esse enfoque, que associam índices de produtividade a fatores sociais, culturais e demográficos das mulheres se tornaram bastante comuns a partir da década de 1990. Por outra vertente, menos macroestruturais, seguem os estudos que se debruçam sobre as discriminações, geralmente implícitas, que ainda incidem sobre as mulheres dentro das micropolíticas institucionais (TEIXEIRA e FREITAS, 2013).

Um dos mais recorrentes mecanismos de discriminação contra as mulheres no ambiente científico advém de atribuição de estereótipos de gênero a elas, tais como emotividade, fragilidade, instabilidade, dentre outros. Na medida em que os estereótipos são representações psíquicas do real com origem social, fixando, reduzindo e generalizando determinadas ideias, eles geram efeitos negativos, como é o caso de atitudes e de julgamentos orientados por tais representações preestabelecidas e simplistas que vem a ser, por seu turno, a pedra angular dos preconceitos (SEVERO, 2013). Com efeito, as discriminações seriam decorrências comportamentais (práticas) de valores e de conceitos preconceituosos. Em outras palavras, os estereótipos geralmente constroem visões preconceituosas e sustentam condutas discriminatórias.

São três fatores que formam uma triangulação que se segmenta, a título analítico, em cognição (estereótipo), afeto (preconceito) e comportamento (discriminação). Sendo assim, “(...) nossas visões de mundo derivam muito mais do pensamento coletivo que da própria realidade em si” (SEVERO, 2013, p. 23). Os experimentos científicos realizados sobre este tema são reveladores de como o pensamento humano é influenciado pelos rótulos sociais e como pode ser manipulado facilmente para que atenda a interesses perniciosos de certos grupos. O intuito dos psicólogos, nestes casos, é averiguar as causas dos preconceitos a fim de que possam desconstruí-los.

Este objetivo está intimamente ligado à diminuição da ignorância e do desconhecimento em relação ao outro, visto que se presume que quando os sujeitos possuem mais informações e conhecimentos sobre o outro há uma tendência a serem mais abertos em relação ao ‘diferente’ e, em consequência, há menos possibilidade de desenvolverem atitudes preconceituosas. Estudos empíricos demonstraram que os estereótipos podem atuar até mesmo entre pessoas que não se posicionam preconceituosamente ou que sequer defendem valores negativos em relação a certos grupos (BERNARDES, 2003).

A literatura também tem enfatizado que a inibição dos estereótipos conta com os denominados ‘pensamentos substitutivos’, processo no qual a pessoa é induzida (através das diferentes formas de educação, por exemplo) a colocar crenças e pensamentos inovadores, mais igualitários, no lugar dos preconceituosos. Assim, o ensino do respeito às diferenças desempenha papel fundamental nessa dinâmica, posto que experimentos no campo da Psicologia vem demonstrando que “(...) a disponibilidade de pensamentos substitutos previne a ocorrência do Efeito de Ricochete dos pensamentos indesejados” (WEGNER, *apud* BERNARDES, 2003, p. 315). Ilustração da ação dos estereótipos nas questões de gênero diz respeito à percepção que as pessoas, em geral, têm de mulheres e de homens com similar postura em situações de poder na gestão de organizações de ensino e pesquisa, por exemplo:

The concept of ‘power over’ is stereotypically associated with men rather than women. (...). Thus, women who use masculine ways of managing (i. e., ‘power over’ strategies) are condemned for acting like Queen Bees, while men escape such particularized notice (SMEED, 2009, p. 30).

O campo científico, como uma construção social, histórica, política e cultural, não está imune aos diversos modos de discriminação e de preconceito – de gênero, de

orientação sexual, racial, religioso, etário, entre outras formas. Em geral, as relações sociais micropolíticas que têm lugar no cotidiano das instituições de ensino superior e pesquisa se caracterizam por relações de poder que produzem e reproduzem assimetrias e identidades da sociedade mais ampla. Em função disso, e conforme já mostrado anteriormente em capítulos anteriores,

Western feminist research has focused, as have policies, on female academics and other subordinate groups, their experiences and perceptions, identifying the structural and cultural institutional barriers they confront (...), how women can work strategically or position themselves better through mentoring and networking, that is, 'learning the rules of the game' (BLACKMORE et al, 2015, p. iv).

Um desses aspectos é a generalizada (mas não absoluta) subordinação das mulheres e o predomínio dos homens em praticamente todas as áreas científicas, processo psicossocial e cultural que se exterioriza através de discursos e de práticas sociais que inferiorizam o feminino e superestimam os fatores considerados masculinos como mais apropriados ao desempenho profissional. Vale dizer uma vez mais que estes fenômenos se dão de maneira 'natural' na maioria das vezes, ou seja, são cotidianos, pulverizados e não intencionais (RIBEIRO e SILVA, 2014). Há que se sublinhar que as mulheres nestes espaços profissionais não são alcançadas pelo preconceito da mesma forma – questões de raça e classe, entre outras, funcionam como 'compensação' ou se sobrepõem às questões de gênero, bem como alguns homens, especialmente os de orientação sexual não convencional, podem também ser vitimados pelas discriminações de gênero.

Vários trabalhos (TEIXEIRA, 2011; TEIXEIRA e FREITAS, 2013; RIBEIRO e SILVA, 2014) identificaram que a maior parte das manifestações preconceituosas na esfera científica se manifesta na forma de 'gracejos', infantilização, anedotas, erotização, rumores, 'olhares' e estereótipos caricaturais, de gênero, por isso não ensejam medidas legais ou institucionais por parte das vítimas e, na maior parte das vezes, nem mesmo são levadas a sério ou encaradas enquanto tal por parte das próprias mulheres que são alvos de tais discursos.

Segundo presumido por tais investigações, a crença, por parte das cientistas e acadêmicas, de que tais verbalizações são 'apenas brincadeiras' pode ter um duplo caráter: 1- no aspecto cultural a discriminação contra o feminino é tão arraigada na sociedade que mesmo para muitas mulheres, especialmente aquelas que desconhecem as teorias feministas (em geral, mais críticas em relação às violências simbólicas), passam como 'normais', sobremodo quando o ambiente é predominantemente masculino, isto é,

tais pilhérias fazem parte da própria cultura organizacional (TAVARES, 2008) e 2- do ponto de vista psicológico, esse ‘fazer vista grossa’ pode ser entendido como estratégia (inconsciente ou consciente) de defesa, uma espécie de racionalização: algumas preferem relevar, ‘supor’ ou simular que supõem que tais chacotas são ‘só brincadeiras’ sem seriedade porque assim evitam animosidade com colegas e, posteriormente, que caiam no ostracismo, fechando portas para colaborações em pesquisa, principalmente quando são colegas homens com maior nível hierárquico e/ou poder institucional os autores das gozações (TABAK, 2002a; ROQUE, 2015).

Tomar conhecimento destas situações acadêmicas de preconceito de gênero incita a refletir sobre as práticas cotidianas e coletivas, dentro e fora das instituições de ensino e pesquisa, que se estabelecem referendadas em visões identitárias essencialistas, geralmente alicerçadas em estereótipos biológicos, cujo caráter discriminatório frequentemente não é notado pelos sujeitos, de tão internalizado que está nos *habitus* individuais e das organizações e nos discursos (midiáticos, científicos, do senso comum, escolar, religiosos etc.). Logo, essa busca não proposital por naturalização das identidades através de estereótipos são fenômenos históricos e culturais, ou seja, até os essencialismos são discursos culturais historicamente localizados (RIBEIRO e SILVA, 2014).

No caso de contextos científicos androcêntricos, por exemplo, a elaboração das identidades de gênero – o modo como os sujeitos são histórica e socialmente identificados como mulheres ou como homens cientistas – prima pela fixação, classificação, hierarquização, separação e subordinação do feminino em relação ao masculino; paralelamente este processo institui que algumas características e habilidades humanas, via de regra, aquelas associadas ao sexo masculino, são mais importantes e/ou melhores que outras. Neste sentido é que algumas situações, frequentemente tidas como banais pelos sujeitos, precisam ser problematizadas, pois sinalizam uma sutil desvalorização do sexo feminino ou colocam a mulher no lugar da falta (SCHIEBINGER, 2001).

Tais teorizações favorecem o entendimento do preconceito de gênero (imagens e discursos negativos contra a mulher) como um constructo político, histórico, social e cultural que retira sua eficácia justamente do fato de se manifestar de maneira sutil, furtiva e ‘natural’. Outra peculiaridade deste fenômeno é atribuir à vítima a culpa pela própria violência simbólica que sofre, isto é, atribuir aos modos e às posturas que a mulher adota no ambiente de trabalho os motivos pelos quais são suscitados tais gracejos e ‘pequenas’ discriminações cotidianas (MARIMÓN, 1999; SEVERO, 2013). Na maior parte das

vezes essa linguagem jocosa habitual se assenta em dualismos estereotipados, isto é, que não se confirmam na realidade complexa que é o comportamento concreto das pessoas.

Analisando-se os pares dicotômicos que integram as chacotas e até fofocas/boatos nos ambientes organizacionais e educacionais, nota-se que são, majoritariamente, de cunho sexual, onde o polo superior é ocupado pelo elemento masculino e o inferior é atribuído ao feminino. Além da assimetria, estas oposições estanques e binárias veiculadas pelos estereótipos de gênero criam e/ou endossam hierarquias de gênero (LOURO, 1997; RIBEIRO e SILVA, 2014). Assim, estas brincadeiras comuns na sociedade, de modo geral, desvalorizam características femininas e superestimam características masculinas; no caso do *locus* acadêmico, as piadas ratificam, não conscientemente, que as características atribuídas aos homens são mais apropriadas para a produção do saber científico. A importância de se atentar para estes fenômenos que, a princípio, podem parecer inocentes, é que mostram o processo não proposital de adaptação das mulheres a um modelo profissional e científico masculino, sem que isso seja percebido ou mesmo ordenado explicitamente.

A percepção destas situações se deu principalmente quando, após esforços e lutas para chegar às ciências, as teóricas e militantes feministas reprovaram a ciência ocidental que estava posta; a ciência que se conhece atualmente, enquanto parte do projeto de modernidade (consolidada a partir do século XVIII), se alicerça em uma série de dualismos: emocional e racional, passividade e atividade, sentimento e pensamento, subjetividade e objetividade, evasivo e assertivo, natureza e cultura, selvagem e civilizado, público e privado, dentro e fora, preto e branco, corpo e mente, norte e sul, feminino e masculino, mulher e homem (MAFFIA, 2002). Estes binarismos, em geral, se organizam epistemologicamente de forma exaustiva e excludente, sem terceira via.

Uma primeira característica desta polarização é que ela é claramente sexuada, ou seja, frequentemente os primeiros elementos correspondem aos estereótipos atribuídos ao feminino e às mulheres (IZQUIERDO, 1994). Portanto, no campo científico, ser objetivo diz respeito às características atribuídas ao masculino, enquanto que ser subjetivo estaria atrelado essencialmente à feminilidade. O problema, então, não é somente dicotomizar os polos, mas sim hierarquiza-los, dizendo, por exemplo, que o branco é superior ao negro ou que o masculino é superior ao feminino. Além de afirmar que homens e mulheres são diferentes, estas ideológicas e crenças (pseudocientíficas) impõem sanções àqueles e

àquelas que se afastam ou que não acatam os estereótipos, isto é, são prescritivas e cerceadoras no que tange aos comportamentos concreto das pessoas.

Sobre isso, as distintas ondas do feminismo se debruçaram com diferentes posturas e propostas. Na década de 1970, o ‘feminismo igualitário’ pleiteava a igualdade das mulheres em todas as esferas da vida, almejando desmontar os obstáculos que impediam as mulheres de circularem pelos espaços públicos, como é o caso do mundo científico e tecnológico. Nesta esteira está a teorização de Fanny Tabak (2002) sobre a importância de se apresentar às meninas em idade escolar mulheres que se destacaram nas ciências ao longo da história e em diferentes lugares. Segundo ela, tal iniciativa permite que as escolhas profissionais femininas sejam menos tolhidas, pois se lhes são apresentados modelos positivos que podem ser seguidos.

Num segundo estágio do movimento feminista, a denominada Segunda Onda¹⁶ (anos 1970 e 80), foram realizados diversos estudos qualitativos sobre as histórias e trajetórias de vida das mulheres, analisando-se, entre outros fatores, as relações entre carreira e vida familiar. Foi o chamado Feminismo da Diferença (MAFFIA, 2002). Os objetivos destas investigações no campo da educação universitária eram avaliar como e em que medida os encargos familiares das mulheres interferiam negativamente na produção científica das acadêmicas.

Enfim, nos anos 1990, o Feminismo Crítico discute a questão de a ciência estar organizada de forma binária, questionando a hierarquização e a sexualização (assim como a racialização) dos pares de opostos. De acordo com Maffia (2002), tanto a ciência quanto os indivíduos, na visão do feminismo radical (Terceira Onda), são construções socioculturais, não são neutros nem a-históricos. Estas feministas então atuavam duplamente, ou seja, na politização da ciência e sobre as políticas científicas, defendendo uma ciência multicultural e inclusiva e, ao mesmo tempo, apontando as contradições internas da ciência, encaradas como fenômeno cultural e não como um fato acima do bem e do mal, em síntese, preconizando que a ciência é impregnada de valores como qualquer outra realidade social (religião, esporte, comunicação de massa etc.).

Consequentemente, no entender da maioria das teóricas feministas, as mulheres, bem como outros grupos marginalizados (homossexuais, negros, judeus, indígenas),

¹⁶ Cujo slogan, criado por Carol Hanish, era: o pessoal é político (SCHIEBINGER, 2001).

vieram, ao longo da história da humanidade, sendo sistematicamente heterodeterminados, seja pela religião, pelo senso comum ou pela ciência; chegara o momento de começarem a se autodesignar; para isso, mais mulheres deveriam fazer ciência e ocupar posições de importância nesta área do conhecimento humano (KELLER, 2006).

Outro estudo importante foi o desenvolvido por Heather Savigny sobre o misógino clima organizacional-acadêmico. Embora os consideráveis avanços do movimento feminista nas sociedades ocidentais industrializadas, mesmo em países como França, Estados Unidos ou Reino Unido, no ambiente universitário as mulheres ainda demoram mais que os homens a serem promovidas, são promovidas em menor número e/ou então, para isso, devem trabalhar e produzir mais que seus colegas do sexo masculino (SAVIGNY, 2014). A autora fornece pertinentes exemplos do que ela denomina ‘sexismo cultural’ nas organizações de ensino superior e de pesquisa científica.

Em sua investigação a pesquisadora se valeu de métodos qualitativos para mapear e compreender algumas experiências discriminatórias deste tipo vividas por mulheres cientistas no Reino Unido. Seu argumento central é que a academia é um espaço social fortemente generificado ainda hoje e que conhecer como se dão tais relações sociais entre os sexos ali contribui para possíveis alterações do quadro de sub-representatividade numérica, simbólica e de desempoderamento das mulheres nestas instituições.

Savigny (2014) argumenta que as pesquisadoras e teóricas feministas deveriam conceder maior e melhor atenção aos obstáculos ‘invisíveis’ enfrentados pelas mulheres nos ambientes científicos, o que, frequentemente, gera marginalização e, não raro, exclusão das cientistas. Historicamente, ela comprova, as contribuições das mulheres para a ciência, para a tecnologia e para a literatura foi bem maior do que usualmente se divulga – seja pelos meios de comunicação ou pela escolarização tradicional. De fato, “a more recent edition of *Nature* (...) concurs that the gender gap in Science needs to be tackled and details how women in Science continue to face discrimination, unequal pay and disparities in funding” (SAVIGNY, 2014, p. 795).

Sendo assim, a investigadora constata que não obstante décadas de avanço do feminismo as mulheres ainda se encontram sub-representadas nos níveis sêniores das instituições científicas e tecnológicas britânicas. Logo, sua questão é ‘decifrar’ como valores e normas culturais informam práticas organizacionais que influenciam a

permanência de uma inferioridade estrutural¹⁷ feminina nas ciências. Esses padrões culturais, na visão dela, delinearão os modos como as mulheres são alocadas e o que podem e o que não podem fazer dentro das instituições de pesquisa e ensino, determinando certa desvantagem estrutural das mulheres neste universo e o reforço do androcentrismo nas corporações científicas. Tais práticas e regras, segundo ela, seriam invisíveis, pulverizadas e não oficiais, isto é, basicamente micropolíticas.

De acordo com os dados cotejados por Savigny, em 2013 apenas 18% dos professores de níveis mais elevados na Europa eram mulheres (no Brasil corresponde ao nível titular); no Reino Unido 56,6% dos professores universitários são homens e quando se passa aos estratos mais elevados o número de mulheres se reduz drasticamente. Considerando-se que a taxa de crescimento demográfico do percentual de mulheres por ano é de 0,75% e não se esquecendo de que o número de homens também cresce (ainda que em taxa menor), só haverá simetria de gênero no campo da ciência e da tecnologia britânica daqui a 120 anos. Por fim, a diferença de ganhos entre homens e mulheres cientistas no Reino Unido em 2013 era de 13,5%.

Esses elementos confirmam que a construção do conhecimento acadêmico não é neutra, mas é generificada (assim como racializada etc.). Tal fenômeno não tem consequência somente no plano concreto – político e econômico, mas também na esfera psicológica e simbólica do nível mais imediato de vida dos sujeitos, posto que “(...) the contemporary under-representation of women in senior positions still reinforces the masculine ‘norm’; female academics may still be positioned as the ‘other’ (SAVIGNY, 2014, p. 796). Além das práticas, os discursos acadêmicos ainda estão enraizados no *ethos* masculino, o que gera diversos graus de discriminação contra as mulheres e, também, contra homens que não ‘seguem a cartilha’ heteronormativa.

Assim, os dados dizem respeito às experiências pessoais de cientistas britânicas que se depararam, mais de uma vez ao longo de suas trajetórias acadêmicas, com estruturas organizacionais androcentradas que, sistematicamente, criam barreiras e desvantagens para as mulheres na academia. As principais temáticas que a pesquisa de Savigny (2014) descortinou foram: 1- sexismo cultural; 2- obstáculos na progressão da

¹⁷ Isso significa que embora existam algumas mulheres que despontem e/ou não vivam tais querelas sendo que, inclusive, algumas possuam até mesmo mais poder e prerrogativas que seus colegas homens, enquanto coletivamente as mulheres se encontram em posição secundária nas instituições de ensino e pesquisa.

carreira; 3- marginalização e clima hostil ao sexo feminino; 3- cuidado com os filhos enfocado mais que nos pais e 4- a hipersexualização do sexo feminino.

Tais dinâmicas levariam a uma situação de defasagem feminina pelos diversos campos científicos em diferentes países e ao longo do tempo, obviamente situação que se agudiza em nações islâmicas mais conservadoras ou de IDH precário como na África e se enfraquece em nações como Austrália ou nos países escandinavos, por exemplo; todavia, é recorrente em praticamente todos os contextos em que

(...) women remain severely under-represented in engineering, physics and computer Science – less 30% in most countries – while the numbers of women working in these fields are also declining even in countries where the numbers of women studying science and technology have increased (ORGANIZATION FOR WOMEN IN SCIENCE FOR THE DEVELOPING WORLD, *apud* LOMBARDI, 2016, p. 38).

Portanto, no que concerne ao sexismo enquanto fenômeno cultural, a teoria sociológica salienta como se dão as interações dos sujeitos dentro de contextos estruturados nos quais a cultura delinea tais interações. Assim, as experiências de homens e de mulheres são situadas pelas relações de gênero em práticas organizacionais específicas que variam de um contexto local a outro.

Conforme Savigny (2014), em várias situações o sexismo se torna ‘normatizado’, se expressando regularmente como ‘natural’ nas práticas sociais das organizações, ou seja, “(...) discrimination is hidden by what O’Connor refers to as tacit ‘invisibility laws’ (BLACKMORE et al, 2015, p. vi). Neste caso, pode-se pensar na teorização de Bourdieu (1983) sobre *habitus* individuais hostis às mulheres e ao feminino em geral na academia. Aos poucos isso vai se tornando parte da microcultural daquele ambiente e, as pessoas, geralmente mulheres, que a questionam são vistas como inconvenientes e se tornam, não raro, ainda mais isoladas; na prática, isto acontece do seguinte modo:

(...) inconsequential practices can become cumulative, failing to recognize women’s contribution, devaluing their contribution, resulting in loss of confidence and marginalization. (...) That sexism is an everyday, ordinary, occurrence, which takes place within masculinized hegemonic structures which interact with and create cultural norms and values (SAVIGNY, 2014, p. 797).

Assim, se dando visibilidade e se analisando esse lento e duradouro processo de desempoderamento feminino nas organizações é que se consegue pleitear autonomia e ação por parte das mulheres contra tal sexismo sistematizado, bem como solicitar o desenvolvimento e a aplicação de políticas públicas para a equidade de gênero. Sob o

ponto de vista subjetivo, um dos efeitos do fato de que existam poucas mulheres nas posições sêniores na academia é que isso se constitui, em certo sentido, em uma mensagem não intencional de desestímulo para jovens ainda na graduação ou no mestrado a desejar uma carreira científica. Nestes termos, compreende-se que a própria epistemologia ocidental dá sustentação, embora não propositalmente, ao androcentrismo tanto na sociedade ocidental como um todo quanto nas instituições de ensino e pesquisa.

Então, as histórias orais relatadas pelas cientistas que Savigny (2014) entrevistou desvelam um conjunto complexo de práticas culturais estruturadas em torno do androcentrismo e a partir das quais as mulheres devem negociar e adequar seus comportamentos cotidianos dentro das instituições. Outro desses fenômenos discorridos pela pesquisadora é a lentidão ou mesmo estagnação da progressão das carreiras femininas se comparadas às masculinas, mais velozes, unilineares, ascendentes e com menos percalços.

Estudos experimentais na área de Psicologia do Trabalho vêm demonstrando que analistas em recursos humanos que avaliam candidatos com currículos similares, algumas vezes tendem, não intencionalmente, a aferir melhor os candidatos do sexo masculino. As mulheres são menos prejudicadas quando a avaliação dos currículos é feita de modo cego. Outra barreira correlata enfrentada pelas mulheres em tais dinâmicas organizacionais é que os critérios e julgamentos aplicados às candidatas do sexo feminino tendem a ser mais rigorosos, ainda que tais práticas não sejam propositais (OLINTO, 2011). Duas entrevistadas, Cleonice e Flávia, do curso de Parasitologia e de Direito, respectivamente, afirmaram perceber isso em processos seletivos, seja de docentes, seja de mestrado ou de doutorado em seus departamentos. Cumulativamente, o efeito disso é que

(...) as one female professor observed, women may well internalize this which in turn can lead to excessive pressures that male colleagues were not subject to. This suggests that these cultural settings and experiences have longer-term implications and effects (SAVIGNY, 2014, p. 801).

Frente os aspectos considerados acima, é importante considerar que os estereótipos de gênero nos locais de trabalho – como é o caso das instituições de pesquisa e de ensino – não se esmoreceram da forma que se pensam nos estudos em Recursos Humanos. Até as condutas individuais de mulheres e de homens são recebidas de maneira distinta por chefes, colegas e subordinados, pois, em geral, a ambição no homem é aplaudida, ao passo que a mulher que assim se comporta é tida como egocêntrica; um

homem assertivo é visto positivamente; uma mulher com a mesma postura em geral é vista como autoritária.

Outro tema recorrente detectado pela cientista ao ouvir algumas acadêmicas britânicas foi o clima hostil em relação ao sexo feminino e a consequente marginalização, isolamento e ostracismo de muitas mulheres na academia. A ausência de modelos de comportamentos para se espelharem em situações de crise é outro problema enfrentado pelas mulheres, especialmente pelas mais velhas nos ambientes acadêmicos, visto que são quase nulas mulheres de sucesso em posições de poder nas quais as sucessoras possam se inspirar, o que evidencia a quase invisibilidade feminina na ciência. A consequência disso é um fenômeno que se autoalimenta e de difícil esvaziamento, pois a marginalização faz com que o sexo feminino seja pouco, nada ou mal visto nas organizações o que, por sua vez, nutre a animosidade contra as mulheres e

(...) serves to disempower women in two primary ways: first in the sense that women may internalize this marginalization and ‘chilly climate’, so then women do not put themselves forward for promotions and or senior positions (...) producing a self-fulfilling prophecy (SAVIGNY, 2014, p. 802).

Além disso, o cuidado e a criação dos filhos também foram temáticas recorrentes enquanto obstáculos potenciais para uma igualitária carreira profissional com os homens nas falas das entrevistadas de Savigny (2014). Sendo reflexo do que ocorre na sociedade maior, na academia o cuidado com as crianças é geralmente atribuído à mulher, ao invés de ser um atributo dos pais de forma igualitária. Até mesmo a legislação da maioria dos países se estrutura para conceder maior tempo de cuidado com os filhos ao sexo feminino que ao masculino, o que se concretiza nas diferenças de tempo entre as licenças maternidade e paternidade. Assim, as estudiosas sobre esse assunto,

(...) are increasingly aware on the instability of linear trajectories of career as institutions seek greater flexibility and the affordances available to women are fewer than for their male counterparts due to familial obligations and culturally framed social relations of gender (...). Most often, academic women managers are clustered horizontally in middle management positions (...). Vertically, men taken on the ‘hard’ issues of the management work (...) whereas women in leadership are often in charge of the ‘soft’ domains (BLACKMORE et al, 2015, p. vi).

Nas organizações em geral a criação dos filhos é vista, por muitos indivíduos, como um ‘problema feminino’. No ambiente científico isso representa uma desvantagem para as mulheres ao se verem impossibilitadas de viajar para eventos ou então quando têm que ficar menos tempo no local de trabalho ou dispendem menos tempo à escrita

científica em proveito da atenção que se sentem impelidas (ou obrigadas tacitamente pela sociedade e pela família) a dedicar aos filhos, fatos que, mais raramente, se dão com cientistas homens. Conforme Savigny (2014, p. 803), outra decorrência deste processo é de cunho psicológico: “(...) many academic mothers also spoke of the ‘guilt’ associated with trying to juggling burgeoning academic life with home”.

No caso brasileiro, uma investigação sobre mulheres na Física de duas importantes universidades públicas da região Sudeste detectou processo semelhante, visto que muitas optavam pela Física Teórica para que pudessem trabalhar em casa mais tempo do que se optassem pela Física Experimental, necessariamente realizada em contextos laboratoriais nas universidades (TEIXEIRA e FREITAS, 2013).

Savigny (2014) argumenta que a sub-representação feminina na academia existe especialmente nos estratos mais altos em razão do modo como a cultura ainda influencia regras e valores relativos às relações de gênero, entronizando o masculino como o polo hegemônico através das práticas sociais cotidianas. Tais fatores culturais se tornam impeditivos para que as mulheres avancem na mesma proporção que os homens, fazendo-as estarem em permanente negociação/re-adequação de seus espaços e papéis nas instituições de pesquisa e ensino. Deste modo, as relações de poder são assimétricas e as mulheres, via de regra, não são empoderadas e/ou são desautorizadas, daí a importância

“(...) to reflect on and challenge the hegemonic patriarchal space in which knowledge is created, and work is conducted, one in which currently ‘cultural sexism’ may be a feature of ordinary academic life” (SAVIGNY, 2014, p. 806).

Em suma, o que se pode depreender desta pesquisa sobre acadêmicas na realidade científica britânica e que proximamente se relaciona ao contexto restante do mundo ocidental, guardadas as peculiaridades locais, é que

While these papers indicate the significance of cultural difference, they do not ignore the universal persistence of gender inequality in its many forms (...). The inequality mechanisms are quite varied, including the greater feminine presence in the lower management position; a lower presence in key decision-making committees (...), bigger obstacles for getting scientific papers published and greater difficulties, both ‘subjective’ and of material nature, in finding a balance between familial life and academic work (BLACKMORE et al, 2015, p. vi).

Por fim, um último importante dilema relatado por mulheres cientistas é a persistente sexualização atrelada ao sexo feminino, o que não acontece com seus colegas homens. Neste sentido, comentários de cunho erótico tendo como alvo as mulheres e/ou

sobre sua aparência raramente são endereçados aos homens, especialmente nos ambientes intelectuais. Logo, as mulheres são vistas como ‘problema’ sobretudo se forem bonitas e, ao invés de se questionar a lógica masculina e o comportamento sexual predatório por parte dos homens, a cultura organizacional crê que elas é que ‘devem se comportar’ para não chamar atenção para seus corpos e/ou beleza física. Tal cenário indica que

the policies that promote gender equity in the academic field in their respective countries have had more failure than achievements (...) together the traditional gender division of labor; the culture, symbols and values attributed to different disciplinary fields (...); patriarchal social relationships that permeate from the wider social order; and biases systems of assessment and promotion (BLACKMORE et al, 2015, p. vi).

6 MULHERES NAS ÁREAS CIENTÍFICAS E TECNOLÓGICAS NO BRASIL

Conforme foi exposto, frente às inegáveis conquistas femininas no mundo do trabalho e na educação a partir do princípio do século XX, algumas pessoas podem considerar ultrapassada a assertiva da socióloga Cynthia Epstein, posta em 2007, de que a mais profunda divisão social que ainda permanece no mundo contemporâneo é a divisão sexual (*apud* OLINTO, 2011). Não por acaso, em razão da permanência do fenômeno, a promoção à paridade de gênero está em terceiro lugar dentre as oito principais metas do milênio estabelecidas pelas Nações Unidas.

A presença das mulheres nas áreas tecnológicas e científicas vem sendo temática recorrente nos estudos feministas brasileiros, sendo esta linha de estudo um dos principais pilares do campo dos estudos feministas sobre o trabalho das mulheres e um dos constitutivos do feminismo na academia a partir da década de 1980 (LOMBARDI, 2016). Uma das precursoras neste caminho foi Fanny Tabak que, em 1982, cria um Núcleo de Estudos sobre a Mulher na PUC/RJ. No princípio dos anos 1990 ela desenvolve uma abrangente pesquisa para conhecer os lugares e as condições das mulheres na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Assim ela procedeu a um extenso levantamento quantitativo relativo ao período 1970 a 1990 nas seguintes áreas desta universidade: Escola de Engenharia, Faculdade de Medicina, Centro de Ciências da Saúde e no Centro de Ciências Matemáticas e da Natureza. Naquele contexto, os índices por ela encontrados mostraram reduzida participação feminina nestes campos, principalmente nas engenharias e nas Ciências Matemáticas e da Natureza. Logo, sua pergunta basilar a partir daí em praticamente todos seus estudos posteriores foi: por que a maioria das meninas que concluem o ‘segundo grau’ de ensino continua optando por cursos universitários e profissões ditas tradicionais? (TABAK, *apud* LOMBARDI, 2016, p. 38).

Em relação ao Brasil, referente à participação feminina nos comitês de assessoramento do CNPq em 2010, por exemplo, em áreas como Administração, Agronomia, Veterinária, Engenharia e Arquitetura não havia nenhuma mulher como assessora. Já o sexo masculino possuía ao menos um representante em quase todas as áreas, exceto na Enfermagem e na Morfologia. Conforme dados coligidos por Ribeiro e Silva (2014), as áreas de pesquisa com representação feminina acima de 70% em 2010

eram geralmente aquelas com menor valor econômico no mercado e/ou simbólico na sociedade como Psicologia, Linguística, Nutrição, Serviço Social, Fonoaudiologia, Economia Doméstica e Enfermagem. Ao lado disso, as mulheres constituíam absoluta minoria em Geociências, Matemática, Ciências da Computação, Economia e, especialmente, Física.

Ainda no que concerne ao Brasil, Tabak (2002) sublinha, através de dados coletados entre 1970 e 90 sobre postos de gestão, que os níveis hierárquicos mais altos nas instituições de ensino universitário e nos organismos de pesquisa são primordialmente ocupados por homens. Poucas mulheres alcançavam o topo dos postos de comando. Um dos reflexos disso é que as discentes, ‘enxergando’ esse fato já na graduação, não se sentem atraídas pelas carreiras científicas e tecnológicas, o que contribui para que continuem optando pelas profissões mais ‘viáveis’, tradicionalmente femininas. Isso se deve à persistência da atuação dos estereótipos de gênero na educação assentados em uma cultura ainda androcêntrica.

Spanger et al (2009), a partir de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), verificam que há predomínio do sexo masculino nos cursos da área tecnológica em todas as regiões brasileiras. Por exemplo: nos cursos de Engenharia, a porcentagem de mulheres não passa de 20%. Já cursos como Enfermagem, Pedagogia, Psicologia e Fisioterapia contam com muito mais mulheres que homens. Isso demonstra que a esfera do cuidado – como se o mundo profissional fosse extensão da esfera doméstica – ainda prevalentemente é atribuído às mulheres. Assim, alguns esforços vêm sendo realizados por agências estaduais e federais de incentivo à ciência no país no sentido de promover a ampliação da quantidade e da qualidade do ensino e das pesquisas com foco na mulher – seja como objeto de estudo seja como agentes de pesquisa.

A questão econômica é inconteste para justificar preocupação com as assimetrias de gênero no âmbito profissional: antes de tudo, as iniquidades entre mulheres e homens são um desperdício de capital humano – deixar as mulheres de lado no processo de inclusão no mercado de trabalho é jogar fora anos de investimento na educação de meninas e de jovens mulheres e não usar praticamente 50% da mão de obra para o desenvolvimento das nações. Outro fator é que os índices de desenvolvimento de um país cada vez mais estão atrelados às parcelas da população que estão envolvidas na produção

de conhecimento, ciência, tecnologia e inovação. Assim, a inclusão de mulheres neste setor é um forte indício de desenvolvimento geral (ou não) de uma nação.

No entanto, Olinto (2011) coloca que, sem negligenciar a importância do quesito econômico, várias pesquisas buscam dados acerca dos aspectos socioculturais que fundamentam as diferenças de gênero no fazer científico e tecnológico, focalizando valores, discursos, crenças, atitudes e símbolos socialmente produzidos que alicerçam discursos culturais sobre capacidades diferenciadas entre mulheres e homens e que influenciam as opções – geralmente não propositais – que as mulheres realizam sobre suas carreiras, limitando-as a seguirem determinados caminhos. Certamente que alguns estereótipos também limitam os homens (na forma de sanções preconceituosas, p.e), no entanto, neste estudo são enfocados os obstáculos impostos ao sexo feminino.

Neste sentido, a literatura define duas modalidades de cerceamentos colocados para as mulheres em relação ao mundo profissional científico e muito comuns ao contexto brasileiro: a segregação horizontal e a segregação vertical (LETA, 2014). Com efeito,

Por meio da **segregação horizontal** 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 (...). Como as profissões femininas tendem a ser menos valorizadas no mercado de trabalho, considera-se que a segregação horizontal das mulheres está relacionada a outro tipo de segregação chamada de vertical. A **segregação vertical** (...) tende a fazer com que as mulheres se mantenham em posições mais subordinadas ou, em outras palavras, que não progridam nas suas escolhas profissionais (OLINTO, 2011, p. 69).

As pesquisas que se voltam para a segregação vertical usam a expressão ‘teto de vidro’ para indicar obstáculos ‘invisíveis’, não oficiais, da ordem do âmbito micropolítico, que impedem a ascensão profissional das mulheres. Apontam também que é nos estratos ocupacionais superiores e com maior prestígio onde estão as maiores iniquidades entre os sexos no que se refere aos salários.

Quer a segregação horizontal, quer a vertical, se baseiam em uma pretensa diferença de habilidades e de caracteres vistos como inerentes aos dois sexos, o que serviria para explicar e justificar a exclusão das mulheres de certas ocupações e a dificuldade da maioria em alcançar postos importantes na hierarquia organizacional. Leta

(2014) ainda cita um relatório da OCDE¹⁸ de 2012 sobre a educação nos países associados à organização, incluindo o Brasil, comparando números educacionais de mulheres e de homens retirados de testes internacionais de desempenho escolar.

Em linhas gerais os dados endossam investigações anteriores que mostram que meninos e meninas apresentam desempenho escolar equivalente da educação infantil ao ensino médio, sendo que os meninos se saem um pouco melhor em Matemática e que as meninas são superiores aos meninos em leitura e línguas em geral e que o desempenho de ambos os sexos é praticamente igual em ciências. Portanto, grosso modo, os resultados médios das meninas são levemente superiores aos dos meninos em praticamente todas as nações de onde vieram os dados.

Quanto às coordenações de área da CAPES para o ano de 2016, a distribuição de mulheres e de homens pelos cargos de coordenação e de coordenação adjunta apontam para uma atroz assimetria entre os sexos, como pode ser vislumbrado nas tabelas abaixo, indicando que o científico também é político:

Tabela 1: Coordenadores de área por grande área e sexo

Grande área	Número homens	Número mulheres	Percentual homens	Percentual mulheres
Ciências Agrárias e da Terra	4	2	66,67%	33,33%
Ciências Biológicas	6	-	100%	-
Ciências da Saúde	7	2	77,77%	22,23%
Ciências Exatas	9	-	100%	-
Ciências Humanas, Letras e Artes	9	2	81,81%	18,19%
Ciências Sociais Aplicadas	4	4	50,0%	50,0%

Fonte: www.capes.gov.br

Tabela 2: Coordenadores Adjuntos de área por grande área e sexo

Grande área	Número homens	Número mulheres	Percentual homens	Percentual mulheres
Ciências Agrárias e da Terra	4	2	66,67%	33,33%

¹⁸ Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Organismo internacional fundado em 1961, com sede em Paris e que congrega alguns países ocidentais com maior PIBs, além de Turquia, Brasil, África do Sul, China e Indonésia a partir de 2012. Os países membros trocam dados e informações socioeconômicas entre si a fim de alinhar políticas públicas que ampliem o desenvolvimento e beneficiem a economia de seus membros. Fonte: <http://www.sain.fazenda.gov.br/assuntos/politicas-institucionais-economico-financeiras-e-cooperacao-internacional/ocde>. Acesso em: 14/03/2016.

Ciências Biológicas	6	-	100%	-
Ciências da Saúde	7	2	77,77%	22,23%
Ciências Exatas	9	-	100%	-
Ciências Humanas, Letras e Artes	9	2	81,81%	18,19%
Ciências Sociais Aplicadas	4	4	50,0%	50,0%

Fonte: www.capes.gov.br

Assim, para um total de 49 coordenadores, somente 20,41% são mulheres (10) enquanto que 79,59% são homens (39). Indicando que a ciência não diz respeito somente a questões técnicas e cognitivas, mas também a relações de poder, políticas e culturais, quando se passa aos números de coordenadores adjuntos a representação feminina nos quadros da CAPES melhora: são 20,41% de mulheres (20) e 59,18% de homens (29).

Enfocando no desempenho feminino nas ciências a partir do ensino superior, evidências internacionais preconizam que existem leves diferenças de produtividade em favor dos homens (SPANGER, CASCAES e CARVALHO, 2009). Todavia, tais desníveis se concentram geralmente no começo das carreiras científicas. As mulheres mostram mais solidez profissional que os homens nas fases posteriores, quando os homens tendem a se estabilizar na carreira e as mulheres adquirem maior envergadura profissional, em geral, crescendo mais que eles (mesmo que, quantitativamente, estejam em menor número). Em relação ao impacto do trabalho acadêmico, as pesquisas internacionais evidenciam que a média de publicações das mulheres é um pouco inferior à média masculina, fenômeno também encontrado nesta investigação em relação à UFMG e detalhado no capítulo 8.

Alguns resultados apontam que os homens em geral publicam mais rapidamente trabalhos menores, o que pode levar ao questionamento da qualidade efetiva da produção como um todo e, ao mesmo tempo, pode indicar que as mulheres são mais prudentes e/ou titubeantes ao enviar um *paper* para um periódico científico. Olinto (2011) então conclui que as diferenças sexuais na produção acadêmica não significam uma proeminente superioridade masculina. Concernente às pretensões educacionais de moças e de rapazes de 15 anos, o relatório da OCDE revelou que, na maior parte das nações que participaram do levantamento, incluindo o Brasil, as adolescentes se mostram mais ambiciosas e planejam para o futuro profissões de maior prestígio social do que os rapazes. Elas também se interessam mais que os rapazes em seguir uma carreira científica.

A pesquisa demonstra que, em referência às escolhas por carreiras, as adolescentes citam mais que os meninos campos de atuação estereotipadamente femininos, como áreas da saúde ligadas ao cuidado com o outro. O Brasil foi o país onde as meninas mais indicaram intensão de seguirem carreira na área da saúde, quase 30% de menções contra menos de 15% de indicações por parte dos garotos. Já trilhar o caminho das engenharias ou computação parece ser a principal escolha entre os adolescentes do sexo masculino (SAMPAIO, LIMONGI e TORRES, 2000; OLINTO, 2011). Evidencia-se, portanto, que desde cedo a segregação horizontal vai se delineando entre os sexos através dos interesses profissionais e que uma equidade sexual a este respeito ainda está longe de ser atingida.

Outro tema que preocupou a autora foi a persistência dessas clivagens de gênero ao longo do tempo no que tange às escolhas profissionais e até mesmo em alguns campos marcadamente masculinos houve decréscimo de participação feminina, como é o caso, por exemplo, de Ciência da Computação e de Informática em relação aos cursos técnicos e tecnólogos. Paralelamente, a exacerbada feminização de outras profissões é comum tanto no Brasil quanto no exterior, sendo, ao mesmo tempo, resultado e causa de processos negativos para o mercado de trabalho: paulatinamente em que se desvalorizam, algumas carreiras se abrem ao sexo feminino, como aconteceu com a Odontologia, por exemplo, e as profissões tipicamente femininas, como é o caso da Pedagogia, são historicamente menos valorizadas no mercado de trabalho por serem femininas.

Não obstante as similaridades entre os países pesquisados, foram encontradas divergências importantes no que se refere às opções profissionais de adolescentes de ambos os sexos. De fato, tais diferenças refletem assimetrias culturais, históricas e sociais entre os sexos, assim como diferenças e/ou ausências de políticas públicas educacionais consolidadas que garantam equidade entre os sexos. Um dos indicadores deste fenômeno é que a paridade de sexos, ou mesmo superioridade feminina em alguns cursos em diversos países da Europa e da América Latina, inclusive no Brasil, diminui à proporção em que se avança na hierarquia acadêmica, isto é, da graduação ao doutorado. Tais dificuldades podem ser entendidas como decorrência do “(...) mencionado ‘teto de vidro’ – o aspecto vertical da segregação das mulheres no ambiente de trabalho – que se revelam de diversas maneiras no ambiente científico” (OLINTO, 2011, p. 71), configurando-se em uma característica discriminação verticalizada.

A distância entre mulheres e homens no campo científico é um fenômeno que envolve várias formas de benefícios aos últimos enquanto grupo (não obstante seja

prejudicial à sociedade como um todo): promoções, obtenção de bolsas e de financiamentos, ocupação de postos de liderança ou de chefia e, especialmente, ganhos salariais propriamente. Assim, a distribuição desequilibrada das atividades docentes entre os sexos, muito em função de questões políticas envolvidas, não propriamente de mérito, é um dos motivos de as mulheres encontrarem, ainda, dificuldades no contexto científico, o que diminui suas oportunidades de dedicação à escrita e publicação de textos científicos bem como à realização da pesquisa, o que faz com que elas, ao longo da carreira, acumulem menor capital científico que seus colegas homens com idêntica formação e/ou tempo de profissão. Outra dinâmica sugerida por alguns estudos

(...) diz respeito à necessidade que as cientistas têm de apresentar mais credenciais para obter o mesmo benefício, seja este uma promoção, uma bolsa de pesquisa ou outro tipo de vantagem acadêmica. Tal necessidade se faz notar em situações em que as mulheres são submetidas a avaliações por seus pares (OLINTO, 2011, p. 71).

Portanto, são inúmeros os sutis mecanismos que existem nas micropolíticas das instituições científicas que criam barreiras invisíveis à ascensão e consolidação da mulher cientista. Estas práticas podem ser entendidas como *habitus*, no sentido bourdieusiano, já que são comportamentos culturalmente internalizados pelos indivíduos e enraizados nas culturas acadêmicas, situação na qual, inclusive, muitas mulheres contribuem para sua manutenção, e tanto homens quanto mulheres não as percebem, tamanha a ‘naturalização’ que foram adquirindo ao longo do tempo.

Em relação ao Brasil, coerente com as tendências do exterior, especialmente de nações ocidentais industrializadas, as mulheres já constituem a maioria dos estudantes do ensino superior (em 2010 elas eram 57% e eles eram 43% do total de universitários). Segundo Olinto (2011), no setor denominado Recursos Humanos em Ciência e Tecnologia, desde 2002 o Brasil utiliza os critérios definidos pelo ILO – *International Labour Organization* para classificar tais profissões, o que favorece uma análise comparativa do país com outros contextos no que concerne à presença de mulheres nos campos científicos e tecnológicos.

Assim, a paridade ou mesmo a superioridade numérica feminina observada nos níveis de graduação não se mantém quando se avança nos níveis *strictu sensu* e, sobretudo, quando se analisa os percentuais das nomeadas *hard sciences*. Por exemplo, em 2007, para o grupo constituído por Física, Matemática e engenharias as mulheres representavam somente 18,5% do total de profissionais da área (cientistas ou profissionais

liberais). Em relação à área da saúde elas constituíam 59,4%. Porém, há que se sublinhar que aqui foram contabilizados profissionais cientistas e não cientistas, isto é, mesmo na área da saúde as mulheres ainda estão em menor número do que os homens no que diz respeito à ciência. Deste modo, o que se observa

(...) uma radical segmentação por gênero nas carreiras exatas e da saúde: homens predominando, ou quase dominando as ciências exatas (...) e as mulheres maciçamente absorvidas pelas ciências da vida (...). Estes dados sugerem que as conquistas das mulheres brasileiras no campo científico e técnico são limitadas ou direcionadas (OLINTO, 2011, p. 73).

Em relação à questão salarial, em 2007 a mulher cientista recebia 70% do salário masculino e as desigualdades salariais entre mulheres e homens aumentavam principalmente nos estratos mais altos da hierarquia ocupacional. Sobre a distribuição de bolsas comuns por parte do CNPq em 2011 já havia relativa paridade entre os sexos masculino e feminino no que tange ao total de bolsas concedidas. Todavia, quando se analisam as modalidades de bolsas e as áreas acadêmicas as distorções de gênero voltam a se manifestar. Estas diferenças só eram atenuadas quando se verificava a concessão de bolsas nas áreas de ciências da saúde e de ciências humanas.

No entanto, de acordo com Olinto (2011), nas bolsas por produtividade, que representam o ápice da hierarquia acadêmica, as dinâmicas de exclusão de gênero voltam a se manifestar, colocando a mulher em desvantagem se comparada aos colegas homens. De fato, em 2011, por exemplo, 56% das bolsas de iniciação científica estavam nas mãos de pesquisadoras, enquanto que somente 35% das bolsas de Produtividade em Pesquisa (PQ) pertenciam a cientistas do sexo feminino.

Está é, no entendimento da investigadora, evidente indicação da permanência de discriminações de gênero no contexto acadêmico. Alicerçado no discurso meritocrático, a passagem dos cientistas pelos distintos níveis de bolsa segue critérios de desempenho. A ascensão aos níveis superiores exige publicações bem como outras atividades científicas, ao lado de liderança e atuação em cargos de chefia. Sendo assim, pode-se inferir que a conservação destas assimetrias reflete ambiguidades e obstáculos que caracterizam a entrada e a permanência da mulher no campo científico e tecnológico, constituindo “(...) indícios claros de que mecanismo de segregação horizontal e vertical de gênero ainda separam homens e mulheres em nichos acadêmicos e limitam a progressão da mulher na ciência” (OLINTO, 2011, p. 75).

A pesquisadora também ressalta que aspectos diversos da divisão sexual do trabalho se estabelecem já na infância e na atribuição das tarefas domésticas, passando pelas diferenças estabelecidas ao longo da vida escolar e da atuação ocupacional. Visando reduzir tal segregação, programas e políticas governamentais em diversos níveis bem como programas de instituições de ensino e pesquisa vêm incentivando a participação mais equânime de mulheres e de homens nas universidades e na prática científica. Um exemplo destas iniciativas é buscar dirimir a queda temporária da produtividade das mulheres com filhos recém-nascidos.

Contudo, Olinto (2011) frisa que para se reduzir a segregação horizontal das mulheres, isto é, elas deixarem de ser ‘confinadas’ em guetos científicos, se faz necessário agir antes das carreiras científicas propriamente. No ambiente doméstico a divisão das atividades domésticas deve ser equilibrada entre os dois sexos e os estereótipos de gênero devem ser desconstruídos para que não atuem nas decisões ocupacionais de jovens de ambos os sexos ao longo da escolarização. Nas escolas os homens devem ser mais inseridos na docência do ensino fundamental, visto que o Brasil é um dos países onde quase toda esta categoria profissional é do sexo feminino; por fim, também as experiências escolares durante o ensino médio são decisivas tanto para o arrefecimento de valores e de condutas discriminatórias de gênero quanto contribui para a ampliação dos horizontes profissionais tanto de mulheres quanto de homens.

Outro trabalho voltado para a questão da mulher no universo científico brasileiro indaga sobre a tão divulgada inferioridade de desempenho feminino nesta área (LETA, 2014). Especificamente sobre a mulher na ciência brasileira, seu texto discute três situações concretas ligadas ao desempenho acadêmico: a autoria de trabalhos científicos, a produção científica de modo global (pesquisas, orientações) e a atuação em outros tipos de atividades acadêmicas. Ela parte da seguinte indagação, corrente no meio científico, mas poucas vezes confrontada aos dados: as mulheres cientistas brasileiras seriam mesmo menos produtivas que seus pares do sexo masculino?

Conforme Leta (2014), dentre os múltiplos aspectos dos estudos de gênero, dois se mostram mais significativos para se entender esta realidade – a comparação e a transversalidade – ou seja, a preocupação de entender as diferenças, similitudes e imbricações entre as formas de representação e as condições reais de vida de mulheres e de homens, como mercado de trabalho, família, educação, entre outros temas; no que tange à transversalidade, as/os estudiosas/os procuram verificar e compreender como as

questões de gênero atravessam e são atravessadas por outros processos socioculturais, como faixa etária, raça, classe social, orientação sexual, dentre outros.

Com efeito, Leta (2014) descreve que a reduzida frequência feminina nas áreas tecnológicas e experimentais geralmente é associada também às maiores dificuldades que elas encontram em ascender na profissão, sendo estes dois cenários amplamente discutidos nos anos 1980 e 90 como a segregação horizontal e a vertical respectivamente, e que seriam resultado direto do possível menor desempenho científico feminino. “No Brasil, estudos sobre a mulher na ciência têm sido os grandes ausentes dos estudos sobre processos de inovação em Ciência e Tecnologia (...)”. (p. 141).

Leta (2014) também cita estudos brasileiros qualitativos que tratam do tema, como o empreendido por Michelle Lima, em 2013 sobre a Ciência da Computação, onde a pesquisadora verificou que tanto acadêmicos como acadêmicas se dão conta da segregação feminina e consideram que 1- as docentes tendem a ter dificuldades em ministrar certas disciplinas como Matemática e Lógica, por exemplo, e que 2- em função disso, elas são avaliadas, de maneira velada, como menos capazes que os homens.

Assim, diversas investigações estrangeiras e nacionais revelam que cientistas do sexo feminino são um pouco menos produtivas que os colegas do sexo masculino, seja em número de patentes ou em número de publicações, por exemplo. A partir destas constatações e em colaboração com Grant Lewison, Jacqueline Leta conduziu um estudo que buscou dados empíricos que pudessem dirimir a seguinte indagação: realmente apresentariam as cientistas brasileiras, de várias áreas do conhecimento, índices de produtividade distintos de seus colegas acadêmicos?

Uma primeira constatação da autora é que existe proporcionalidade entre os trabalhos em que ao menos um dos autores é mulher com o percentual geral de mulheres em cada grande área científica no período 1997-2000, ou seja, as mulheres publicam na mesma proporção em que aparecem em cada área. No que tange ao estabelecimento de parcerias internacionais com pesquisadores de outros países, tanto mulheres quanto homens cientistas brasileiros possuíam índices equivalentes. Quanto à participação das mulheres por áreas, assim como se dá em outros contextos, também no Brasil as mulheres constituem minoria na Física e na Astronomia. Em relação aos 100 cientistas que mais publicaram no Brasil no período considerado, somente 14% eram mulheres.

Quadro semelhante se passa quando a investigadora verificou números relativos às citações, variável esta que estima a influência e a visibilidade de acadêmicos, de instituições e de países. Considerando-se os 100 autores mais citados por outros pesquisadores, Leta (2014) descobriu que 84% são homens. Isso indica que, apesar de o número de mulheres nas instituições que têm pesquisa científica vir crescendo progressivamente, ainda assim tais espaços de produção de conhecimento estão em ‘mãos masculinas’. Algumas investigações (IZQUIERDO, 2005, p. e.) atribuem tais assimetrias ao fato de as mulheres dedicarem mais tempo à docência e a outras atividades ditas ‘invisíveis’ (administração de setores específicos da universidade¹⁹ e à extensão p.e.), enquanto que os homens se dedicam mais à produção de conhecimento, à ‘invenção’ de produtos e bens, à descoberta (de novas teorias, medicamentos etc.), às pesquisas empíricas propriamente ditas.

Para verificar a pertinência desta informação para a realidade acadêmica brasileira, Leta e Lewison (*apud* LETA, 2014) recorreram aos relatórios de atividades enviados ao Conselho de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) pelos programas de pós-graduação de todo o Brasil e divulgados no Caderno de Indicadores da CAPES, interessados em descobrir como os docentes, divididos por grupos de sexo, atuavam nas distintas tarefas acadêmicas, desde aquelas de maior prestígio – orientações de teses de doutorado e a publicação de artigos científicos – até as de menor valor – dar aulas na graduação e orientar monografias de graduação.

A princípio eles verificaram, tal como acontece em outros contextos internacionais, que as mulheres são mais escassas nas áreas tecnológicas e experimentais. Além disso, na população estudada, um percentual maior de mulheres apresentava título de doutor mais recente se comparadas ao grupo dos homens. Em 2009 a porcentagem de homens pesquisadores no Brasil (considerando-se cursos *strictu sensu*, ou seja, que possuíam a modalidade mestrado e/ou doutorado) era de 59,4%, enquanto que as mulheres perfaziam 40,6%. Como visualizado em outras pesquisas, o campo das engenharias é o que possuía o menor índice de mulheres (apenas 20,7% dos cientistas); já a área que contava com o maior percentual feminino foi o de Letras e Línguas (64,1%).

¹⁹ Setores específicos mais imediatos como chefias de departamento, órgãos colegiados ou repartições menores. Poucas mulheres ocuparam a reitoria das principais universidades brasileiras, por exemplo.

Introduzindo o conceito de ‘capital científico’, claramente inspirado na obra de Bourdieu sobre capital social, Leta (2014) ordena nove tipos de atividades acadêmicas de acordo com o prestígio que possuem, sendo ‘número de disciplinas ministradas na graduação’ a função mais desvalorizada destas atribuições e ‘número de artigos publicados em periódicos’ a mais prestigiada. Assim, na academia, o ‘capital científico puro’ seria representado pelas tarefas que concedem maior reconhecimento e valor simbólico à carreira e, se ao se envolver mais em atividades de ensino, as cientistas mulheres dispenderiam menos tempo para as atividades de pesquisa *strictu sensu*.

Curiosamente neste levantamento os homens aparecem nos dois extremos da tabela elaborada pela autora: são pequena maioria tanto nas disciplinas lecionadas na graduação quanto na publicação de artigos científicos. As mulheres somente foram maioria, também pequena, nos itens ‘disciplinas de pós-graduação’ e ‘orientação de graduação’, quer dizer, em dois dos nove itens. Quando separados por áreas (biológicas, da saúde e engenharias), a distribuição dos docentes mostrou um aspecto interessante que, certamente, se relaciona com questões de gênero:

Nas engenharias, as docentes têm maior envolvimento que os colegas nas duas tarefas, o que pode ser um mecanismo compensatório para superar discriminações e competições em um cenário em que elas são minoria absoluta (LETA, 2014, p. 148).

Ademais, nas Ciências da Saúde, onde elas são numericamente pequena minoria a situação se inverte: os homens tendem a assumir as tarefas mais valorizadas como a publicação de artigos científicos e as mulheres estão mais voltadas à docência na graduação. Em qualquer caso, em linhas gerais, “(...) há, na academia, um tipo específico de divisão ou segregação de tarefas que pode ser um mecanismo relevante para a manutenção da estrutura de poder vigente” (LETA, 2014, p. 148).

Sobre a realidade brasileira pesquisada – mais de 50 mil cientistas cadastrados na CAPES em 2009, a autora não crê ser apropriado afirmar que há diferenças significativas na participação de cientistas homens e de cientistas mulheres nas inúmeras atividades acadêmicas. Apenas quando os estudos se debruçam sobre campos específicos de conhecimento, como é o caso de uma análise por área ou por instituições, é que se verifica sutil predominância masculina em relação às mulheres no que diz respeito ao desempenho na produção acadêmica.

No entanto, ainda que a superioridade masculina não seja mais absoluta (ou seja, em todos os tipos de atividades nem em todas as áreas), alguns mitos permanecem como, por exemplo, o de que as mulheres são secundárias na academia ou que apresentam menor desempenho, o que explicaria suas menores chances de ascensão na carreira (AQUINO, 2006). Na verdade, estas questões não seriam a principal causa da discriminação vertical, mas fruto de uma cultura acadêmica ainda androcêntrica.

Em outra frente de raciocínio, as ilações desenvolvidas por Lombardi (2016) sobre mulheres nas engenharias fazem um apanhado importante tanto da história quanto do estado da arte de mulheres cientistas não apenas neste campo profissional particular, mas, guardadas as especificidades, para o campo científico brasileiro de modo geral, mormente nas ciências naturais e tecnológicas (exatas, agrárias e biológicas). A autora consulta diversos estudos de referência sobre o tema²⁰ (tanto para a engenharia nomeadamente quanto para as ciências em geral) e seus principais achados são elencados a seguir:

- Há escassez de mulheres nas engenharias e uma concentração delas em cursos estereotipados de sexo, como da saúde (exceto Medicina) e das humanidades;
- O papel coadjuvante delas na formação profissional durante o estágio, isto é, muitas vezes elas são alocadas em atividades de escritório e/ou burocráticas, menos rentáveis, ao invés de serem direcionadas, como os homens, para o campo de obras ou para o ‘chão da fábrica’ propriamente dito;
- Os processos de socialização de meninas e de meninos desde o ambiente familiar até a escolarização formal inicial, por meio das práticas discursivas sobretudo, levam a certas escolhas profissionais futuras de forma não intencional (criam *habitus* de gênero tão internalizados que não são percebidos enquanto tais);
- As interações intersubjetivas que se estabelecem nos ambientes acadêmicos entre alunas, alunos, professores, professoras entre si tendem a reproduzir as concepções e assimetrias de gênero em vigor na sociedade mais abrangente;
- Tais processos macro e microssociais são interdependentes: se por um lado o mundo das engenharias não é atrativo às mulheres porque é muito androcentrado,

²⁰ Maria Clara SABOYA (2009), Silvana BITENCOURT (2006), Mani MARINS (2009), Sileide SALVADOR (2010), FELIPE, Maura (2011), Thatiane RUAS (2011), Raimunda CÔRREA (2011), Jacqueline LETA (2003), Karla SARAIVA (2005), Hildete MELO (2008), Marília Carvalho (2008), Josefina SILVA (2008), Carla CABRAL e Angélica OLIVEIRA (2011), Joyce MUZI e Nancy LUZ (2011), Arlene RICOLDI (2016), Raquel BELO (2010), Greiner COSTA (1999), Isabel TAVARES (2008), Hildete MELO e André OLIVEIRA (2006).

por outro, a masculinidade ali atuante é permanentemente reforçada/não questionada pelo reduzido número de mulheres – estudantes e professoras;

- “(...) o predomínio de padrões tradicionais de gênero no cotidiano da formação” (LOMBARDI, 2016, p. 23) é a tônica nos ambientes acadêmicos científicos e, em especial, nas carreiras das engenharias;
- Como em quase todas as áreas científicas, enquanto forma de ‘compensação’ (não proposital), nas engenharias as estudantes buscam construir um capital social acadêmico sólido através de um histórico escolar exemplar;
- Todas as pesquisas consultadas por Lombardi (2016), de uma forma ou de outra, apontam mecanismos de reprodução de relações de gênero díspares no ambiente científico e/ou profissional, bem como as estratégias de sobrevivência e/ou sucesso das mulheres que se inserem nestas áreas, mostrando que não são raras as práticas de resistência e a reivindicação por reconhecimento;
- É notório também destacar que, sobretudo nas ciências exatas, e de maneira não intencional e não declarada “(...) a inserção das professoras na docência da engenharia continua sendo um ato de transgressão, pois as regras de sociabilidade acadêmica se mantêm eivadas de representações tradicionais de feminino e de masculino, que colocam as mulheres, docentes e discentes, em uma situação, senão de desvantagem, ao menos de suspeição quanto à sua capacidade” (LOMBARDI, 2016, p. 24);
- Em se tratando da entrada no mercado de trabalho propriamente, persistem práticas discriminatórias de gênero e uma hierarquizada divisão sócio-sexual do trabalho, visto que as engenheiras são encaminhadas principalmente para atividades de relacionamento com outras empresas, com profissionais da própria empresa, não no sentido de mando, mas no sentido de diálogo, para o ‘cerimonial’ ou então para atividades-meio de escritório, ao passo que os engenheiros são alocados para o canteiro de obras, para a produção propriamente dita, para atividades técnicas, de campo para a programação, para a liderança de subalternos (o ‘mando’) e para o ‘chão da fábrica’;
- No que diz respeito à formação universitária, Lombardi (2016) coloca que os estudos que se debruçaram sobre esse tema mostraram que as entrevistadas ressaltam que as questões de gênero são negligenciadas no currículo acadêmico e que tanto docentes quanto alunos e alunas veem como irrelevante a abordagem de temáticas ligadas à diversidade cultural;

- Em geral a maior proporção de docentes mulheres se dedicando somente à graduação (ou seja, que não integram programas de pós-graduação *strictu sensu*) é maior que seus colegas homens, acarretando menor acúmulo de capital acadêmico, ou seja, ao longo do tempo o grupo de mulheres comparado ao grupo de homens apresenta menor capital científico e menor produtividade que o grupo de homens em um mesmo curso e/ou departamento;
- No que concerne aos discentes de graduação, Lombardi (2016) verificou em diversos estudos (desde universidades públicas até particulares e em diferentes regiões do país) que o sucesso acadêmico das discentes é sutilmente superior ao masculino, ou seja, em uma média geral, de 1991 a 2006, 63% das alunas concluíram seus cursos de graduação contra 56% dos alunos;
- Em se tratando das diferenças regionais, algumas pesquisas constaram que no Sul e no Sudeste do Brasil o leque de escolhas profissionais femininas é mais amplo, enquanto que no Norte e no Nordeste persistem escolhas profissionais tradicionais, ou seja, menor interesse pelas engenharias e ciências exatas e maior procura por profissões ligadas à educação e ao cuidado com o outro;
- Um estudo específico, o de Marília Carvalho (2008), indica que a baixa expressão feminina nas profissões tecnológicas estaria ligada, entre outras coisas, às diferenças de desempenho em Matemática entre meninos e meninas desde o Ensino Fundamental passando pelo Ensino Médio, sendo o resultado não de questões biológicas, mas sim dos modelos curriculares e pedagógicos típicos da socialização escolar. Isso significa que tal autora, assim como Karla Saraiva (2005 *apud* LOMBARDI, 2016, p. 25), entende “(...) a educação como mecanismo de fabricação e reprodução de subjetividades”;
- Este mecanismo seria autoalimentativo: a escassez de mulheres nas engenharias e nas ciências exatas ajudaria na formação de uma identidade profissional/acadêmica androcêntrica nestas áreas que, por sua vez, rechaçaria e/ou dificultaria a introdução e a permanência de jovens alunas nestes contextos;
- Alguns trabalhos (CHASSOT, 2003, p.e.) defendem que atividades e conteúdos que tratem destas temáticas sejam apresentados aos estudantes do Ensino Médio no sentido de reverter a concentração masculina nas engenharias e o rechaço das jovens por estas profissões, além do que, poderia ser acrescentado, deveria haver paralelamente um trabalho de desestigmatização de certos cursos (Nutrição, Enfermagem, Pedagogia) como sendo ‘coisa de mulher’;

- Diversos estudos (LÖWY, 2009, p.e.) observaram que a ascensão na carreira acadêmica, mensurada pelo acesso aos cargos de liderança e de gestão, em geral, é mais árdua para as mulheres, sendo que, na média nacional, mesmo nos cursos em que são maioria do corpo docente (Letras, Pedagogia, Fisioterapia etc.) elas detêm somente 25-30% dos cargos de chefia;
- Dois pontos específicos das engenheiras são pertinentes às cientistas de outros campos: a frequência de conflitos pessoais (psicológicos), profissionais (com colegas) e familiares ligados à escolha profissional, situações frente às quais várias profissionais desenvolvem estratégias defensivas como, por exemplo, ‘trabalharem’ até mais que seus colegas homens e/ou procurar qualificação educacional/profissional continuamente, algumas vezes até mais que seus colegas do sexo masculino. No tocante à maternidade, assim como as cientistas (não somente das ciências exatas), muitas engenheiras a adiam ou até abrem mão dela em proveito da carreira;
- Uma das colocações de Lombardi (2016, p. 28) corrobora o argumento de que para se tornar cientista de determinado campo há que se adotar (ainda que tácita e não intencionalmente) certos *habitus* peculiares àquele universo: “(...) a escolha pela engenharia conduziu as entrevistadas a se adaptarem ao estereótipo masculino dominante na profissão (...)”;
- A recorrente discriminação nos editais para recrutamento de estagiários/as ou para engenheiros/as já formados, assim como o agudo corporativismo androcentrado nas engenharias redundam em um ambiente de trabalho geralmente hostil ao feminino (não apenas às mulheres, mas também aos homossexuais afeminados), hostilidade esta que vai desde a mais sutil até, mais raro, o escárnio;
- Alguns estudos depositam na socialização familiar e na escolar as explicações para a inserção feminina aquém da masculina no que tange ao exercício do poder e da aquisição de prestígio no campo das engenharias: desde cedo elas seriam ‘treinadas’ a ceder e eles ao mando e à assertividade (SILVA, 1999);
- Nas investigações de caráter qualitativo que trataram de histórias de vida de engenheiras e/ou das pioneiras, encontraram-se as seguintes recorrências: 1) a maioria delas adveio de núcleo familiar progressista, não conservador, que aceitou suas escolhas profissionais pouco usuais para o sexo feminino. Algumas, inclusive, tinham um dos pais ou os dois professores universitários; 2) algumas se casaram com homens da mesma profissão e, no que concerne às que seguiram

carreira acadêmica, grande parte aproveitou a ida do esposo para algum país ou centro de excelência a fim de se capacitarem nestes locais também, quer dizer, em alguns casos a carreira feminina esteve atrelada à do cônjuge;

- Quase todas as entrevistadas (seja do mercado de trabalho, seja da academia) admitiram terem enfrentado obstáculos tanto para se inserirem no mercado quanto para se consolidarem na profissão, problemas estes ligados à organização do lar e da casa e à criação dos filhos pertinentes ao próprio ambiente de trabalho, porém, pouquíssimas entrevistadas entendiam tais questões como (também) fenômenos de gênero, acreditavam ser problemas (apenas) inerentes à profissão e/ou às condições estruturais e econômicas do país (LOMBARDI, 2016);
- Nos estudos diacrônicos, descobriu-se que, embora os homens continuassem compondo o grupo dos pesquisadores mais qualificados (A1 e A2 no CNPq, por exemplo), a participação feminina nas ciências em geral, não somente nas engenharias, veio crescendo (ainda que lentamente) em uma proporção maior que o crescimento do percentual masculino. Verificou-se também que a presença feminina avançou em áreas antes exclusivamente masculinas e, percentualmente, diminuiu nas áreas tradicionalmente feminilizadas, ou seja, a partir da década de 1970 houve sutil diversificação do leque de gênero pelas diferentes profissões;
- Ainda em uma perspectiva temporal, algumas cientistas observaram que houve aumento do número de mulheres líderes de grupos de pesquisa e de doutoras, porém, permaneceu, de forma difusa e mascarada, certa divisão sexual do trabalho internamente a cada modalidade de engenharia.

Em síntese, a literatura pertinente à situação da mulher nas carreiras acadêmicas no Brasil deixa evidente que este é um fenômeno multifatorial e inegavelmente entrecortado por questões raciais e de classe, bem como ligado às políticas macroestruturais que afetam o universo acadêmico como um todo e que, dadas às idiosincrasias relativas às questões de gênero na sociedade brasileira, afetam diferentemente mulheres e homens.

7 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Com vistas a estabelecer um refinamento na análise dos dados de diferentes origens e tipos, no caso, qualitativos e quantitativos, optou-se pelo emprego de métodos mistos, com uma primeira fase de coleta de dados quantitativos e uma segunda fase de dados qualitativos a partir de entrevistas semiestruturadas individuais em profundidade com 17 pesquisadoras de diferentes cursos de pós-graduação *strictu sensu* da Universidade Federal de Minas Gerais. Assim, tendo-se como base temporal o ano de 2016, no primeiro momento foram cotejados dados referentes aos seguintes aspectos:

- ◆ Número total de mulheres e homens acadêmicos distribuídos nos 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu* (mestrado e doutorado) separados por dois grupos de sexo;
- ◆ Comparação entre o percentual de alunos e de alunas matriculados nos cursos de graduação com o percentual de acadêmicos²¹ doutores e doutoras que integram estes cursos de pós-graduação *strictu sensu*.
- ◆ Número e porcentagem de pesquisadores por sexo em cada um dos 74 cursos de pós-graduação;
- ◆ Média simples da produção científica dos dois grupos, mulheres e homens, nos seguintes itens: artigos publicados, livros e capítulos de livros publicados, trabalhos publicados em eventos, número de orientações concluídas de mestrado, de doutorado e de pós-doutorado;
- ◆ Comparação por sexo dos bolsistas de produtividade do CNPq e do percentual de titulares, associados e adjuntos integrantes destes cursos;
- ◆ Articulação entre os números referentes à raça/etnia *versus* sexo, isto é, quantos professores e quantas professoras se autodeclaram negros, brancos, indígenas, pardos e amarelos (a partir das categorias do IBGE e de dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Recursos Humanos relativas a 2016), objetivando visualizar a interseccionalidade (COLLINS, 2015) entre gênero e raça nesta instituição;

²¹ Isto porque alguns docentes, mesmo sendo doutores, não estão credenciados, por diversas razões, em cursos de pós-graduação *strictu sensu*: atuam apenas na graduação, na especialização, na extensão etc. Estes não foram contabilizados na presente mensuração.

- ◆ Comparação por cargo por sexo, isto é, quantas mulheres e quanto homens (números absolutos e percentuais) que atuam na pós-graduação *strictu sensu* são titulares, associados e adjuntos.

Tendo em vista que o foco do estudo não é a produção científica da UFMG em si, mas sim as relações de gênero que permeiam este universo acadêmico, tais dados numéricos não foram cruzados, mas suas médias simples serviram a três intuítos:

1- Dimensionar as assimetrias e diferenças de produção acadêmica entre grupos de sexo, inclusive verificando se há diferenças significativas nas grandes áreas (humanas, sociais aplicadas, exatas, da saúde e biológicas, agrárias e da terra), 2- analisar em que cursos e/ou áreas se concentram mais homens ou mais mulheres e, ao mesmo tempo, descobrir que cursos possuem melhor equilíbrio de sexo e, na fase da coleta de dados qualitativos, 3- alguns números gerais foram apresentados às entrevistadas para que, tendo como mote esse aspecto quantitativo, elas discorressem sobre questões de gênero específicas às suas vivências neste contexto acadêmico.

Assim, os dados quantitativos, além de fornecer um panorama comparativo sobre a produção acadêmica da UFMG e de contextualizarem, em termos das assimetrias de gênero, o *locus* concreto onde estas mulheres atuam, funcionaram como introdução para tais temas nas entrevistas, que foram analisadas a partir da Análise do Discurso.

7.1 Métodos mistos: quantitativos e qualitativos

Para Dal-Farra e Lopes (2013), o emprego de métodos mistos nas pesquisas em ciências humanas, como é o caso da Educação, conjugando técnicas quantitativas e qualitativas, permite a ampliação do leque de resultados e sinaliza para questões e respostas ainda não desveladas. Frente à complexidade das técnicas de cariz qualitativo e das inúmeras possibilidades de mensuração advindas dos métodos quantitativos, o campo de estudos em Educação vem cada vez mais se valendo dos métodos mistos.

Os elementos metodológicos das pesquisas na Educação foram aparecendo em momentos marcados por entrecruzamentos de diferentes concepções científicas e do que seria a própria educação. Ademais de suas vivências nas escolas, os estudos em Educação também receberam profícuas influências de campos correlatos como a Psicologia e a

Sociologia, por exemplo. Não obstante, por muito tempo o trabalho de coleta e de análise de dados em Educação esteve influenciado “(...) historicamente por polos opostos entre os ‘quantitativistas’ e os ‘qualitativistas’” (DAL-FARRA e LOPES, 2013, p. 68).

Na atualidade vem crescendo as abordagens que utilizam métodos mistos, conjugando assim recursos e procedimentos de análise que interpretam e mensuram os dados ao mesmo tempo. Para a adoção desta postura metodológica diversificada contribuíram a Antropologia, a Estatística e os movimentos sociais sobre a Educação, como é o caso do feminismo, por exemplo: “This is indicative of the rise of mixed methods with the dissolution of the qualitative/quantitative divide that bedevilled many methodology debates within/against feminist research in the 1990s” (BLACKMORE et al, 2015, p. iii).

Nos últimos 20 anos do século XX cresceu o número de temáticas investigadas pela Educação, com isso, muitos/as investigadores/as deixaram de pesquisar os componentes extraescolares e suas consequências junto ao desempenho do aluno e se dedicaram aos chamados elementos intraescolares, como é o caso das micropolíticas das organizações de ensino. Deste modo, temas como cotidiano escolar, currículos, psicopedagogia, didática, interações sociais dentro das escolas, ordenação das atividades pedagógicas, interações face a face em sala de aula, *bullying*, demandaram métodos qualitativos de fazer ciência e perspectivas teóricas trans/interdisciplinares.

Segundo Dal-Farra e Lopes (2013), aos poucos os pesquisadores em Educação constataram que somente um campo científico, o sociológico ou o psicológico, por exemplo, não era suficiente para se apreender os temas educacionais. Acompanhou essa postura científica o maior uso dos métodos qualitativos com diferentes instrumentos de coleta e de tratamento de dados. Logo, o atual estado da arte neste quesito nas ciências sociais e na educação não é mais ‘quantitativo *versus* qualitativo’, mas sim definir se um estudo é mais qualitativo ou quantitativo. Um dos pontos mais importantes no uso de métodos mistos é que isso pode neutralizar os vieses inerentes às técnicas de pesquisa bem como compensar as suas limitações reciprocamente. Desta forma,

Os métodos mistos combinam os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com os métodos emergentes das qualitativas (...), incluindo análises estatísticas e análises textuais. Neste caso (...) os dados censitários podem ser seguidos por entrevistas exploratórias com maior profundidade. No método misto, o pesquisador baseia a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta

um entendimento melhor do problema pesquisado (DAL-FARRA e LOPES, 2013, p. 70).

Assim, ultrapassando as fronteiras que separam os métodos quantitativos dos qualitativos, em um mesmo estudo pode-se associar o rigor e o caráter confirmatório de uma análise quantitativa com uma compreensão profunda advinda das análises qualitativas. Dentre as principais potencialidades das metodologias quantitativas está a possibilidade de se comparar grupos e de associar variáveis. Com respeito às abordagens qualitativas, elas permitem uma análise contextualizada e detalhada das experiências humanas, incluindo-se os processos educacionais, não obstante não sejam úteis para prescrições definidas ou para generalizações abrangentes.

Com efeito, entende-se que não existe primazia de um método sobre outro, pois as ferramentas de coleta não são um fim em si mesmo, a preponderância de uma ou outra abordagem em uma investigação com métodos mistos vai depender do enfoque e dos objetivos do estudo. Entretanto, ao conciliar distintas metodologias, há que se levar em conta certas peculiaridades próprias a cada modelo de coleta e tratamento de dados e/ou de informações:

(...) a pesquisa quantitativa busca uma abordagem dedutiva, com base no teste de uma teoria com um olhar sobre o fenômeno social como algo objetivo e mensurável. Já a pesquisa qualitativa utiliza uma abordagem buscando a emergência de uma teoria e considera o fenômeno social como algo construído pelas pessoas (DAL-FARRA e LOPES, 2013, p. 72).

Ademais, é possível o uso de multi-métodos de pesquisa tendo-se um único paradigma epistemológico como acontece nos estudos de gênero pós-estruturalistas. Assim, uma investigação a partir do marco do interacionismo simbólico nas organizações escolares sobre os discursos acerca da sexualidade pode se valer de métodos qualitativos (ênfase no significado das palavras, por exemplo) e quantitativos (ênfase na frequência de certas palavras) para dar conta do fenômeno proposto. A importância da quantificação reside na objetividade das medidas, ao passo que a principal contribuição das abordagens qualitativas é entender o significado dos textos (escritos, imagéticos, falados) e associá-los a um contexto determinado, favorecendo o acesso às subjetividades e à complexidade das pessoas e/ou dos grupos.

Portanto, entende-se que se os métodos quantitativos possuem a vantagem de permitir generalizações para todo um grupo, os métodos qualitativos os completam ao encarar os fenômenos sociais não em si mesmos, mas como construções passíveis de

interpretação, focando as dinâmicas das interações humanas dentro de dado contexto (DAL-FARRA e LOPES, 2013). Diante disso, dentre as várias possibilidades de conciliação dos métodos quali e quanti, aqui se optou por começar o presente estudo usando técnicas pertinentes aos segundos e, posteriormente, empregar métodos qualitativos (entrevistas semiestruturadas individuais em profundidade), isto é, um levantamento quantitativo seguido de um estudo de campo qualitativo permite que se confrontem questões mais gerais com locais acerca de um mesmo fenômeno.

Em síntese, hoje em dia, ao invés do conflito entre paradigmas metodológicos qualitativos *versus* quantitativos nas pesquisas em Educação o que se vê é a tendência em coaduna-los em uma mesma pesquisa. Portanto, no caso ora tratado, optou-se por quantificar a produção científica do corpo docente dos cursos de pós-graduação da UFMG divididos por grupos de sexo bem como os percentuais de mulheres e de homens em cada curso e categoria profissional (titular, adjunto etc.) para, em seguida, apresentar tais dados a algumas pesquisadoras da mesma instituição a fim de entender suas apreensões e explicações sobre os dados usando entrevistas semiestruturadas em profundidade.

7.2 Entrevistas individuais semiestruturadas em profundidade

É através das narrativas que os sujeitos significam suas histórias de vida e suas experiências para os outros e para si próprios. Por esta razão foi escolhida a técnica de entrevistas individuais para coligir e compreender o segundo conjunto de dados, visto que nas entrevistas individuais as acadêmicas podem relatar suas vivências nos ensinos fundamental e médio, na graduação e durante a pós-graduação, os motivos de suas escolhas por certa área, vivências discriminatórias, desafios e obstáculos profissionais, estratégias de sobrevivência no ambiente organizacional, processos como competitividade, demandas por produtividade elevada, postergação ou recusa à maternidade, assédios diversos, em síntese, aspectos que atravessam a construção de seus *habitus*, produzem certos discursos e suas identidades de mulher e de cientistas.

A técnica mais comum e mais conhecida de apreender, analisar e compreender as narrativas pessoais e que é empregada nesta investigação na coleta de material qualitativo é a entrevista em profundidade. Graças à validação rigorosa (o que é diferente de rígida) das fontes orais, como é o caso das entrevistas, por exemplo, narrativas, memórias,

experiências, valores e opiniões de alguns sujeitos auxiliam na compreensão do grupo no qual estes indivíduos entrevistados/ouvidos estão inseridos, isto é, o caráter científico destes relatos (histórias orais, entrevistas, grupos de discussão) advém do fato de expressarem elementos pertinentes ao grupo maior no qual o entrevistado se encontra,

Giving voice to experience is a key mechanism through which feminist and critical theories seek to challenge existing power structures. A feminist epistemology seeks to deconstruct the power relations which underpin the production of knowledge (SAVIGNY, 2014, p. 798).

O aparecimento da entrevista em profundidade enquanto recurso metodológico acontece por volta dos anos 1930 no bojo dos levantamentos na área de serviço social nos Estados Unidos, adquirindo maior projeção a partir da década de 40 com os trabalhos psicoterápicos de Carl Rogers voltados para a pessoa do paciente (MEDINA, 1995). Assim, a entrevista em profundidade individual é uma técnica que explora uma temática buscando informações e percepções do sujeito (sem perder a perspectiva do grupo no qual ele se encontra) para compreendê-las e as apresentar de forma científica. Nestes termos,

(...) a entrevista de pesquisa pode ser definida como uma conversa entre duas pessoas, iniciada pelo entrevistador, com a finalidade específica de obter informação relevante e centrada no conteúdo explicitado pelos objetivos da pesquisa, que são de descrição, predição ou explicação (CANNELL e KAHN, *apud* MATA MACHADO, 2002).

Em se tratando de técnicas qualitativas há que se lembrar de que é impossível reduzir uma entrevista a outra ou elaborar generalizações para todo um grupo a partir de entrevistas singulares e únicas. Porém, a partir do marco teórico da Análise do Discurso Crítica, aqui se entende a fala dos sujeitos enquanto vozes que ecoam representações, significações, lugares de fala, valores e experiências coletivas, elementos que são localizados espacial e temporalmente, ou seja, o que é verbalizado não é neutro, ao contrário, é localizável sócio historicamente (FOUCAULT, 2008). Com efeito, nesta pesquisa, a entrevista

(...) é definida como uma interação verbal que permite a obtenção do discurso de sujeitos determinados sócio-historicamente. As trocas linguísticas realizadas no processo objetos de análise (...). o entrevistado, enunciativo do discurso, embora substituível, é sujeito central, que se inscreve em uma formação discursiva, ela própria relacionada a outras formações discursivas. É sobre a enunciação, correlata de uma determinada posição sócio-histórica, que são buscados os processos psicológicos e sociais concernentes ao problema pesquisado (MATA MACHADO, 2002, p. 35).

Além disso, a perspectiva pós-estruturalista jamais deixa de considerar que o sujeito é efeito das relações de poder e de saber, sendo estes fenômenos veiculados e feitos por meio dos discursos. Neste sentido, aqui se entende que o discurso não somente interdita ou cerceia, mas também é a relação sociocultural e política de poder que cria as próprias realidades, além de nomeá-las. No caso ora tratado, as acadêmicas (mulheres docentes pesquisadoras) estão imersas em certas redes de poder que, através dos discursos que circulam nestes contextos, as ‘produzem’ profissionalmente e, em certo nível, também pessoalmente, de uma determinada maneira e não de outra, por exemplo, de um modo distinto da dona de casa, da política, da gestora, da prostituta, da executiva etc.

Com isso é possível pontuar aspectos comuns nas trajetórias de vidas de pessoas que são mulheres e acadêmicas, experiências semelhantes que, apesar de vividas e significadas de modo único, aportam certos padrões culturais e sociais para o grupo como um todo. Tal técnica permite que o pesquisador ajuste mais livremente a mesma pergunta conforme o linguajar, a formação e o contexto do sujeito enfocado, não intencionando quantificar suas respostas, mas sim entendê-las dentro de um todo maior (seu grupo de pertencimento e como elas se relacionam ao foco de investigação). Nestes termos, o *corpus* das entrevistas possibilita se passar da teoria mais ampla e abstrata à empiria, ou seja, pormenoriza a teoria e os conceitos empregados em dados concretos:

A entrevista em profundidade é um recurso metodológico que busca, com base em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer (...); os dados não são apenas colhidos, mas também resultado de interpretação e reconstrução pelo pesquisador (...); as perguntas permitem explorar um assunto ou aprofundá-lo, descrever processos e fluxos, compreender o passado, analisar, discutir e fazer prospectivas (MEDINA, 1995, p. 146).

A entrevista não viabiliza tratar estatisticamente as informações, mas permite saber como os fenômenos são percebidos, vividos e significados pelos sujeitos. As hipóteses são substituídas pelos pressupostos, mais profícuos no direcionamento da análise e da teorização acerca dos dados coletados. Logo, a entrevista em profundidade se constitui em uma técnica flexível e dinâmica, ordenando-se a partir de poucas perguntas capazes de apreender tanto os assuntos relacionados à subjetividade dos entrevistados quanto suscitar processos sociais nos quais os sujeitos estão imersos (MEDINA, 1995). Considerando que os processos macrossociais só se concretizam a partir das ações individuais, por meio das entrevistas podem-se acessar fatores complexos

da realidade maior, ou seja, os discursos individuais revelam experiências e significados assentados na cultura e recursivos ao longo da história.

Além disso, também valoriza o que é idiossincrático aos sujeitos, aquilo que não é recorrente. Com efeito, as categorias concretas de análise centrais da investigação deste estudo se constituem por: condição de ser mulher no mundo acadêmico, a identidade de cientista no mundo doméstico e nas relações familiares, preconceitos e discriminações de gênero que elas possam ter vivenciado ou visto, relações (conciliação e/ou conflito) da profissão com a vida familiar e com a maternidade e o casamento, relações de poder no ambiente profissional, as interações com colegas do mesmo sexo e com colegas homens e as micropolíticas das organizações científicas, ou seja,

Narrative models of analysis can provide us with insight into how human beings understand and enact their lives through stories, how interview respondents explain their situations and how researchers can seek out causes to explain an end outcome by considering critical moments (AISTON & JUNG, 2015, p. 214).

Optou-se por organizar cada questão em torno de um tema específico, o que não impede que as mulheres entrevistadas possam ‘puxar’ assuntos que serão tratados posteriormente ou então que retomem assuntos já abordados; a vantagem desta estratégia é que permite uma pré-estruturação para a comparação posterior das respostas sobre um mesmo assunto, ou seja, o roteiro de questões centrais funciona como referência para a descrição e análise das categorias centrais. O roteiro (anexo I) foi segmentado em três blocos: 1- dados socioeconômicos e demográficos; 2- trajetória escolar e formação acadêmica; 3- assimetrias de gênero no ambiente acadêmico atual.

A seleção dos sujeitos das entrevistas se deu em razão do vínculo formal na instituição (se, além de doutora, isto é, ter alcançado o grau mais alto da carreira acadêmica e também integrar algum programa de pós-graduação *strictu sensu*) e da disponibilidade e interesse em falar sobre o tema em questão, ou seja, foi uma busca intencional, não probabilística, como acontece nos métodos qualitativos. Por isso as fontes nos métodos qualitativos são poucas e, em geral, não se fala em amostragem, mas sim em representatividade dos sujeitos em relação ao assunto tratado. Logo, a escolha das pessoas “(...) está mais ligada à significação e à capacidade que as fontes têm de dar informações confiáveis e relevantes sobre o tema da pesquisa” (MEDINA, 1995, p. 169):

Mais que uma técnica de coleta de informações interativa baseada na consulta direta a informantes, a entrevista em profundidade pode ser um rico processo de aprendizagem, em que a experiência, visão de mundo

e perspicácia do entrevistador afluam e colocam-se à disposição das reflexões, conhecimentos e percepções do entrevistado. (...), o uso de entrevistas pode ser imaginativo e crítico, sem que se perca o rigor metodológico (MEDINA, 1995, p. 174).

7.3 Métodos e técnicas de tratamento e de análise dos dados

Os dados quantitativos foram coletados em bases secundárias²²: no banco de dados referente aos pesquisadores da UFMG (Somos UFMG), na Plataforma Sucupira e na Plataforma Lattes do CNPq. Tendo-se em vista que o intuito do estudo é a complementação de diferentes tipos dados e não um estudo estatístico, os números, percentuais e médias não foram cruzados entre si. As etapas do âmbito quantitativo, tendo como base no ano de 2016, são as seguintes:

- Levantamento percentual do número de pesquisadoras e de pesquisadores de todos os atuais 74 cursos de pós *strictu sensu* da UFMG;
- O percentual e números absolutos de acadêmicas e de acadêmicos agrupados em 6 grandes áreas de conhecimento: ciências da saúde; ciências humanas, letras e artes; ciências biológicas; ciências sociais aplicadas; ciências agrárias e da terra; ciências exatas²³;
- Contraste do número do total de alunos regularmente matriculados em todos os cursos de graduação da UFMG com o percentual de doutores e de doutoras que integram os 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu*, isto é, os extremos da carreira acadêmica;
- Comparativo de produção científica (artigos, orientações etc.) geral entre o grupo de docentes homens e o de docentes mulheres nestes 74 programas;
- Contraste da produção científica destas acadêmicas e acadêmicos agrupados nas seis grandes áreas já mencionadas;

²² No entanto, todos os percentuais, gráficos e tabelas apresentados e analisados foram elaborados pelo pesquisador, daí que se pode dizer que o estudo foi, em parte, quantitativo.

²³ Ciências Humanas e Letras & Artes foram agregados bem como Ciências Agrárias e Ciências da Terra porque, no contexto da UFMG, as áreas de Artes e de Ciências da Terra possuíam somente dois cursos.

- Verificação do percentual de pesquisadores e de pesquisadoras nos cursos segundo a avaliação da CAPES, que vai do conceito 7 ao conceito 3;
- Comparação do percentual de docentes de ambos os sexos em dois grupos de cursos: aqueles que possuem os níveis mestrado & doutorado com aqueles cursos que ainda só oferecem o nível mestrado;
- Verificação do percentual de homens e de mulheres em cada categoria profissional da carreira acadêmica, isto é, titulares, associados e adjuntos;
- Mensuração da distribuição por sexo em relação às Bolsas de Produtividade do CNPq, cujas categorias são 1A, Sênior (agrupadas), 1B, 1C, 1D e 2;
- Por fim, contraste entre o número de professoras pesquisadoras autodeclaradas negras, pardas, brancas, indígenas e amarelas com o número de professores pesquisadores autodeclarados nestas categorias étnico-raciais;

Já os dados qualitativos foram analisados segundo critérios e categorias temáticas e semânticas-chave, separadas, reagrupadas e relacionadas entre si e com a teoria mais ampla subjacente ao estudo. Tais unidades de análise (por exemplo, o termo ‘maternidade’) funcionam com aglutinadoras e contextualizadoras de trechos, respostas e considerações das entrevistadas acerca de um assunto sem, contudo, negligenciar a ‘diferença’, o desvio e os assuntos, experiências e/ou temáticas únicas, que apenas um sujeito trouxe. As entrevistas foram transcritas literalmente e em seguida os trechos foram segmentados de acordo com códigos provenientes do roteiro de entrevistas (anexo I). Desta forma, a própria categorização foi uma pré-análise, já que

Categorias são estruturas analíticas construídas pelo pesquisador que reúnem e organizam o conjunto de informações obtidas a partir do fracionamento e da classificação em temas autônomos inter-relacionados. Em cada categoria o pesquisador aborda determinado conjunto de respostas dos entrevistados, descrevendo, analisando, se referindo à teoria, citando frases colhidas durante as entrevistas e a tornando um conjunto ao mesmo tempo autônomo e articulado (MEDINA, 1995, p. 240).

O principal critério para a organização de cada categoria é que possuísse coerência interna, isto é, cada categoria semântica deveria ser 1- proveniente de um único princípio classificatório; 2- ser exaustiva; 3- mutuamente exclusiva, ou seja, certa resposta deveria ser alocada em uma única categoria e, simultaneamente, todos os elementos de certo tema deveriam estar na mesma categoria. Isso foi possível porque nos estudos qualitativos, por

intermédio das entrevistas semiestruturadas, as categorias já se consolidam no roteiro de questões. Portanto, o produto surgido de tais análises é mais reflexivo e descritivo que conclusivo, daí a importância da confrontação com outros tipos de dados, no caso aqui tratado, índices referentes ao percentual de professoras pesquisadoras na UFMG e à produção acadêmica comparada de homens e de mulheres.

As indagações que orientaram a pesquisa giram ao redor da constatada assimetria entre mulheres e homens, o que poderia provir de e/ou provocar preconceitos e discriminações enfrentados por mulheres que integram o universo acadêmico na UFMG, fenômenos que estabelecem estratégias discursivas de poder que constituem as relações de gênero neste espaço e que, por seu turno, atuam na elaboração da cultura organizacional e na produção das subjetividades ali presentes. Posteriormente alguns trechos das entrevistas ligados à certa temática foram agrupados por grandes blocos, assim, as entrevistadas foram ‘desmontadas’ da ordem da fala original e ‘remontadas’ conforme os eixos temáticos. Por exemplo, se no princípio da entrevista uma entrevistada discorreu sobre assédio sexual no ambiente acadêmico e no final, suscitada por outra pergunta, ela tocou no mesmo assunto, esses dois trechos foram acoplados e, para mostrar que não se trataram de um mesmo momento da conversação foi usado o símbolo (...).

A partir disso, aqui se têm as falas, opiniões e considerações dos sujeitos como compostos por enunciados sobre mulheres e homens na academia e na ciência, como formações discursivas presentes neste espaço social, não obstante diferenças de um programa de pós-graduação para outro, de um departamento para outro dentro de um mesmo curso (por exemplo, Psicanálise *versus* Psicologia Social no curso de Psicologia), foram compreendidas como ideais regulatórios dos modos de fazer, de pensar e das regras tácitas e/ou oficiais de ser sujeito (indivíduo e profissional), acarretando permanente atualização na realidade e na materialidade concreta destes espaços e dessas pessoas.

No que se refere à análise e compreensão dos dados qualitativos coletados através de entrevistas semiestruturadas individuais em profundidade, após categorização, empregou-se a Análise do Discurso baseada na perspectiva francesa, considerando que o sujeito não possui uma essência, mas que sua singularidade é engendrada nos e através dos discursos sociais (FISCHER, 2001). Considerou-se o discurso como lugar de permanente disputa através dos enunciados que quase nunca são óbvios, são ocorrências que se manifestam em práticas discursivas (currículos, reprovações verbais, chacotas, por exemplo) e que demandam certo ceticismo na análise, pois os sujeitos, muitas vezes não

propositalmente, usam estratégias diversas para não dizer algumas coisas ou então para levar o interlocutor a crer no que ele deseja.

Ademais, neste estudo procurou-se entender o discurso em relação ao seu papel de criador de realidades (como o sujeito ‘mulher pesquisadora’, por exemplo) e quais seus efeitos de verdade na elaboração de subjetividades e das práticas sociais. Isso significa dizer que a AD de vertente foucaultiana toma o discurso como processo social que produz sujeitos portadores de determinados *habitus* em dados contextos, aqui fazendo um elo com a terminologia bourdieusiana. Portanto, a Análise do Discurso ora utilizada não se interessa em ‘descobrir’ verdades ocultas, mas sim em pensar sobre os efeitos de certos discursos para a constituição de dados sujeitos (e não outros, por exemplo, os discursos acadêmicos constroem a cientista, e não a miss universo, esta será constituída algures por outros discursos).

Dizendo com outras palavras, foi buscada uma abordagem da AD pós-estruturalista à compreensão dos dados qualitativos almejando entender como os discursos circulantes no contexto acadêmico da Universidade Federal de Minas Gerais (e que aparecem, ainda que fragmentariamente, nas falas das mulheres entrevistadas) produzem, restringem, ampliam, cerceiam, afetam, subjetivam enfim, os modos de ser pessoal, social e profissional dessas mulheres (seus *habitus*, p.e.) que se dedicam à pesquisa e à docência nesta instituição.

Nesta visão, a subjetividade está intimamente vinculada às relações de poder (FISCHER, 2001). O poder (sempre exercido e em movimento, nunca ‘possuído’ por um grupo ou indivíduo) não age somente reprimindo ou subordinando os sujeitos, mas, sobretudo, fazendo parte do processo de constituição das próprias subjetividades. Portanto, as subjetividades são artefatos das relações de poder, não existindo fora dos discursos (logo, fora do histórico-sociocultural). Assim, é na esteira do projeto teórico de Foucault (2004), que mostra que o discurso sobre a loucura antecede a figura do louco que aqui se entende que o discurso acadêmico capta, cria, dá nome, molda, modela e governa a subjetividade ‘cientista’ (masculina e feminina).

Logo, os sujeitos materializam, através de suas vidas cotidianas, as subjetividades que foram articuladas por meio dos discursos. Neste ponto de vista, os discursos precedem as subjetividades e os sujeitos. Dentro e entre os discursos as relações de poder usam procedimentos e estratégias de subjetivação que excluem, interditam e/ou rechaçam

outros discursos (e, conseqüentemente, outras subjetividades), principalmente através do processo de elaboração do verdadeiro e do falso, do que pode e do que não pode ser dito, quais *habitus* constituem capital e quais geram ‘prejuízo’ etc. Sendo assim, o discurso não está no interior dos sujeitos, mas circula entre eles, delineando as regras dos jogos discursivos para certo lugar e/ou tempo – quem pode e quem não pode falar, o que pode e o que não pode ser dito, o que é ‘verdadeiro’ e o que é ‘falso’.

Segundo Fischer (2003), as principais contribuições metodológicas aos que se dedicam a uma análise dos discursos a partir de Foucault seriam: 1) os discursos são espaços de permanente luta; 2) os enunciados quase nunca são óbvios e raramente são excludentes, isto é, ao pronunciar alguma coisa, alguém está pronunciando uma série de outras coisas e, inclusive, o contrário daquilo que verbalizou; 3) é necessário prestar atenção às práticas discursivas e também às não discursivas e 4) sempre ter uma postura de dúvida em relação ao que é investigado (no caso, falado, lido, escrito, etc.).

Balizar-se pelo primeiro item significa considerar que o discurso não deve ser visto como simples conjunto de representações via signos, mas também como práticas sociais que produzem ‘as coisas’ da qual falam. No entender de Foucault (2007 [1966]), os objetos e as palavras interagem de modo complexo e possuem uma relação histórica, interação esta imersa em interpretações e construções várias e atravessadas por relações de poder. Além disso, analisar o discurso a partir do marco foucaultiano é entender que certos significados e certas ‘verdades’ são construídos e outros são rejeitados, logo, descrever e entender os enunciados é compreender que o que é dito são ocorrências sociais que se dão em contextos específicos – em um certo lugar e/ou momento.

Investigar sob as lentes das práticas sociais não discursivas e discursivas é dar visibilidade às conseqüências destas práticas que se exercem tanto a partir do propriamente discursivo – enunciados, linguagem, imagens, currículos – quanto podem também ser verificadas em outras práticas culturais ou institucionais – ritos, didáticas, arquitetura das edificações, organização dos espaços, distribuição das pessoas, comportamentos individuais – práticas estas que nunca se encontram isoladas, ainda que digam respeito a um acontecimento único – um exercício em uma aula de educação física, por exemplo – ou a um sujeito; práticas discursivas e não discursivas, sujeitos e ocorrências estão sempre imbricados entre si.

Cabe ao pesquisador atentar para estas práticas produzidas nas relações de poder/saber de dado período histórico e/ou local e analisar os enunciados tidos como verdadeiros para aquele contexto e que se manifestam naquele cotidiano (FISCHER, 2003), afetando os sujeitos e engendrando certos modos de viver (e repudiando outros). Já trabalhar a partir da dúvida implica em não acreditar que o que é dito representa ‘a verdade’, além de não pretender realizar uma comprovação do que veio sendo produzido sobre o tema, mas, diz respeito a guiar a pesquisa através de um caminho que privilegie a diversidade de interpretações e a pluralidade de enunciados sobre uma temática.

Com efeito, é mais importante indagar sobre as ‘formas’, os ‘modos pelos quais’ e quais os ‘efeitos de’ do que perguntar ‘o que é’, ‘onde surgiu’, ‘por que disso’, em relação aos enunciados analisados em uma pesquisa. Isso implica em não acreditar em essências ou realidades metafísicas, mas sim que as relações de poder e de saber, cujos discursos são uma forma de expressão, constituem as coisas. Em relação aos indivíduos, o discurso não é subjetivo, ou seja, não é algo que alguém isoladamente verbalizou (ou escreveu), mas o discurso subjetiva os indivíduos, modelando-os segundo certas relações de poder. Logo, evitando as grandes explicações de ordem macrossocial, tal abordagem acerca do discurso abre mão

(...) das explicações de ordem ideológica, das teorias conspiratórias da história, das explicações mecanicistas de todo tipo (...). É dar conta de como nos tornamos sujeitos de certos discursos, de como certas verdades se tornam naturais, hegemônicas, especialmente de como certas verdades se transformam em verdades para cada sujeito, a partir de práticas mínimas (...), cotidianas. (...). Pesquisar a partir destes pressupostos significa também e, finalmente, dar conta de possíveis linhas de fuga, daquilo que escapa aos saberes e aos poderes (...) (FISCHER, 2003, p. 385).

Foucault (2007 [1966]; 2008 [1969]) toma os enunciados como questão central para a AD, entendendo-os não como elementos psíquicos de um pensamento interior do sujeito individual, mas como algo que ultrapassa a verbalização. Os enunciados são tratados como a manifestação de um saber e, aceitos, são repetidos, transmitidos e geradores de sentido e de realidade. Não raramente os enunciados são também transformados já que são apropriados pelas pessoas. Os enunciados constituem um tipo especial de ato discursivo porque delinham o que é tido como verdadeiro ou não em certo espaço e tempo a partir da constituição de um campo de sentido particular que acolhe ou rejeita comportamentos, produzem práticas cotidianas, interpelam sujeitos. É permitido,

assim, pensar que o conceito de campo em Bourdieu (1983) pode ser aqui trazido para se compreender o funcionamento do enunciado em certo lugar e não em outro.

Conforme Fischer (2003), o que interessa à AD fundamentada em Foucault é entender os enunciados enquanto práticas discursivas vinculadas a um referencial social e histórico, a um sujeito (individual ou coletivo) e a uma materialidade específica, isto é, os enunciados possuem funções de produção e nunca são analisados ‘soltos’, em si mesmos. A partir do enunciado se compreende as relações que estão em jogo, quais sentidos estão delimitando determinada oração e qual o valor de verdade de uma proposição. Cabe então, através da AD, descrever e entender as condições, o campo de emergência e as funções formativas do enunciado. O referencial a partir do qual trabalha o pesquisador para compreender o enunciado concerne às condições (sociais, culturais, políticas, históricas) que possibilitam a manifestação de certos enunciados (e, correlativamente, a rejeição de outros).

Outro ponto importante da AD foucaultiana é considerar que o enunciado possui um domínio em torno de si: se encontra em um espaço e em um tempo e está em rodeado de outros enunciados com os quais mantêm relações de repúdio e/ou de apoio. Assim, um enunciado pode tanto atualizar e ser atualizado por outros quanto ser desautorizado ou desautorizar outros; o enunciado nunca é independente do contexto, sempre está inserido em circunstâncias (‘lugares’ ou posições sociais que tanto produzem quanto são produzidos pelos discursos) e em relações de poder.

Ademais de possuir um tempo e um local, o enunciado também possui uma materialidade, que vem a ser as práticas sociais, os sujeitos (e, porque não, seus *habitus*) e as coisas que, ao serem nomeadas, são produzidas pelo discurso. Visto que os enunciados nunca conseguem abarcar todas as possibilidades do que poderia ser dito sobre algo, os enunciados que emergem (por exemplo, em uma situação de entrevista) geralmente estão em defasagem em relação à realidade sobre a qual dizem algo e também nunca são únicos, isto é, sobre aquele mesmo assunto se poderia/poderá dizer outras coisas (FISCHER, 2001); daí que é importante também, na pesquisa, se analisar os enunciados em suas fronteiras do que não foi dito, os enunciados que foram excluídos ou mesmo os que nem emergiram naquele contexto.

Tal exclusão não significa que dado enunciado ocupe o lugar de outro, mas sim que as circunstâncias sociais, culturais e históricas – aquele campo – propiciam a

emergência de certos enunciados e se esforçam em rechaçar outros; daí que todo enunciado ocupa um lugar determinado na cadeia discursiva e, conseqüentemente, na sociedade. Nestes termos, a AD objetiva conhecer e compreender, por intermédio dos enunciados, que sistema social singular é esse que favoreceu a sua manifestação (e não de outros enunciados). De fato, os discursos sempre são espaços de luta política (FOUCAULT, 2008 [1969]). Deste pressuposto decorre que ao proceder à análise discursiva o investigador parte da exterioridade do mesmo, posto que são as condições de possibilidade, as relações de poder e os conflitos que particularizam os efeitos e a própria existência dos enunciados.

Em razão disso, as análises do discurso informadas por esta perspectiva não tomam os enunciados como tradução exata de uma realidade psíquica individual, mas sim como espaço de relações, de lutas e de transformações constantes. Em função disso a AD não entende os domínios enunciativos enquanto particularidades de um sujeito individual transcendente, porém, como um espaço cuja configuração indica os lugares ocupados por aqueles que falam através dos enunciados. Assim, ao analisar a história do que foi dito e dos objetos referidos por meio do discurso o pesquisador não deve procurar uma ‘natureza última’ dos objetos, não importando tanto quem fala, mas o fato de que quem diz não diz de um lugar vazio, se encontra imerso em um jogo exterior de poder ao discurso.

Fischer (2001) ainda postula que é o contexto que diz o que é possível/permitido dizer naquele momento, portanto, é profícuo analisar os enunciados em seus contatos com a exterioridade, pois é a partir disso que o pesquisador dá conta de mapear, descrever e compreender os regimes de verdade que acolhem certos enunciados e que, especialmente, produzem certas subjetividades e não outras; então, os enunciados são propiciados pelas relações de saber/poder e, ao mesmo tempo, as endossa, dá suporte e as justifica. A questão histórica neste processo analítico diz respeito ao fato de que todo enunciado existe dentro de uma memória social, está imerso em um complexo político-cultural de já-ditos. Com efeito, o cientista consegue verificar e entender em que medida o enunciado reatualiza no presente discursos passados e, ao mesmo tempo, consegue averiguar as transgressões relativas aos regimes de verdade e às relações sociais.

A autora ainda sugere que o sujeito ‘acontece’ no e pelo discurso dentro de uma rede de relações de poder onde os saberes almejam constituir subjetividades e traçar condutas interessantes para aquele meio. Sendo assim, entende-se que a escuta aos sujeitos permite captar os enunciados que se referem a dado acontecimento (assimetrias

acadêmica entre mulheres e homens, por exemplo) que tem lugar em dado contexto (na UFMG, por exemplo) e como tais enunciados dialogam – ratificando e/ou subvertendo questões de gênero naquele contexto. Tais procedimentos metodológicos permitem observar, apreender e analisar quais as regras de gênero operam através dos enunciados e, por meio disso, subjetivam os indivíduos enquanto masculinos ou femininos, construindo homens e mulheres concretos naquele *locus*.

Desta forma, os enunciados podem ser vistos como códigos normativos que objetivam delimitar como devem se comportar homens e mulheres nos diferentes contextos (mas não somente neste quesito: como negros, brancos, jovens, idosos, nacionais, estrangeiros etc. devem ser). No caso da pesquisa em questão, os enunciados permitem entender quais as subjetividades (as quais um dos elementos são os *habitus*) de mulheres cientistas são permitidas, admitidas, solicitadas e produzidas ali. Tal visão se coaduna com a abordagem pós-crítica acerca da educação, para a qual esta instituição possui funções sociais, culturais e políticas que ultrapassam seu papel oficial de transmissora de saberes coletivos acumulados ao longo do tempo.

Em razão dos estudos pós-críticos a ideia positivista-iluminista acerca da educação veio sendo abandonada em proveito de abordagens multilíneas que a tratam como elemento social e político, não neutro e atravessado por relações de poder diversas onde diferentes práticas microscópicas acontecem com efeitos variados (FISCHER, 2003). As abordagens pós-estruturalistas e pós-críticas também influenciaram as metodologias de pesquisas em ciências humanas onde, em geral, a entrevista não é mais percebida como um retrato fiel do que pensa o sujeito nem como mecanismo ‘mágico’ de ‘extração’ da verdade escondida; logo, a linguagem não é mais vista como transparente, homogênea nem linear: o que é dito pelos entrevistados não corresponde a uma representação crua de alguma verdade oculta.

Assim, aqui se entende a situação de entrevista como uma prática discursiva, uma interação contextualizada e situada no espaço e na história, acontecimento que criou sentidos e versões sobre alguns fatos da realidade. A entrevista não funciona como um instrumento que visa ‘garimpar’ verdades do fundo do ‘âmago’ dos indivíduos: favorece o acesso a certos enunciados relativos a certas situações e a certas relações de poder/saber. Por isso mesmo sempre alguns enunciados ficarão de fora, seja porque propositalmente foram excluídos por um dos interlocutores do processo, seja porque eles nem mesmo são

cogitados naquele contexto. Em resumo, a entrevista é um novo contexto de produção de enunciados, não a mera reprodução de enunciados anteriores.

Entendendo-se discurso a partir de Foucault (2004) como um conjunto de enunciados, estes existem em determinadas condições – históricas, sociais, políticas, culturais – e excluem outros acerca de um mesmo assunto, mulheres na academia e na ciência, por exemplo. Enfim, este discurso possui uma ‘data’, um ‘lugar’ e ‘substâncias’, seus rituais, leis, práticas sociais, interditos, *habitus* coletivos. É através dele, portanto, que se compreende dado ‘acontecimento’ em certa realidade social – no caso, a assimetria de gênero e possíveis preconceitos contra mulheres cientistas em uma grande universidade pública brasileira.

De fato, esta visão de discurso não o concebe como estático, visto que assim como as condições sociais e as relações de poder nas quais emerge vão mudando ao longo do tempo, também os enunciados sobre dado fenômeno vão sofrendo atualizações e, conseqüentemente, também agindo diferentemente sobre os sujeitos e sobre os processos externos que lhe dizem respeito. Em síntese, a AD permite uma análise contextual e não somente textual do que é dito e/ou escrito (ou não dito, ou não escrito) em situações de entrevista em forma de diálogos como as que foram realizadas para esta investigação.

8 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Seguindo a lógica que orientou a da tese como um todo, os dados são apresentados e analisados partindo-se do âmbito geral para o específico, isto é, de dados numéricos sobre o contexto da UFMG como um todo para os números referentes aos 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu* distribuídos por 6 grandes áreas de conhecimento, depois passando pela mensuração da produção acadêmica dos docentes, divididos em grupo de sexo até, finalmente, chegar à análise qualitativa das 17 entrevistas realizadas com acadêmicas que integram cursos de pós-graduação *strictu sensu*. Tais números situam o *locus* macroestrutural no que concerne à distribuição por sexo de atuação das professoras e pesquisadoras na Universidade Federal de Minas Gerais no período 2016/17.

Optou-se por não entrevistar mais de uma docente por curso nem que tivessem relações pessoais com os pesquisadores; assim, se chegou até elas de duas maneiras: 1- através da técnica ‘bola de neve’ a partir dos contatos que o pesquisador e a orientadora da pesquisa possuíam previamente dentro da UFMG, ou seja, essas pessoas diretamente ligadas aos pesquisadores não foram entrevistas propriamente, mas indicaram colegas que pudessem ser. 2- Quando foi realizado o levantamento quantitativo, o pesquisador entrava no site de alguns cursos de pós-graduação que ainda não tinham sido contemplados com entrevistas e endereçava convite às acadêmicas arroladas como pesquisadoras permanentes do programa, explicitando do que se tratava o estudo e anexando documentação do COEP para que ela se inteirasse da investigação.

Nas entrevistas semiestruturadas lhes foram colocadas questões gerais sobre as relações de gênero na universidade, partindo-se desses números já quantificados e apresentados para, em seguida, lhes solicitar que discorressem sobre aspectos de suas vidas enquanto mulheres e cientistas neste contexto e, também, um pouco sobre suas trajetórias nos ensinos fundamental e médio e os motivos da escolha pela carreira acadêmica e não por outra carreira. Não foram considerados os cursos que, à época do levantamento quantitativo de dados possuíam somente Mestrado Profissional nem os cursos de especialização.

Tendo por base o banco de dados da Plataforma Lattes do CNPq e o portal Somos da UFMG, na fase quantitativa foram selecionados itens da produção acadêmica que fossem comuns a todas as pesquisadoras de todas as áreas, a fim de permitir comparação

posterior. Todos os percentuais, gráficos e mensurações simples apresentadas foram realizados pelo pesquisador, ou seja, ele teve acesso somente a dados numéricos brutos, daí que esta etapa do estudo pode ser considerada quantitativa, pois houve tratamento próprio de dados. O item ‘produção artística e cultural’ foi descartado porque praticamente só os/as profissionais da área de Artes, Música e Letras possuem produção neste tópico; da mesma forma os itens ‘produção técnica’ e ‘desenvolvimento de patentes’ também foram deixados de lado, visto que não são comuns nas Ciências Humanas ou na área de Ciências Sociais Aplicadas.

Outra informação importante acerca dos números se refere à questão temporal: a fim de evitar distorções e diferenças de produtividade, as informações do portal *somos.ufmg* referente a cada professor ou o seu currículo lattes foram salvos em um arquivo²⁴ para que todos os dados, mesmo consultados posteriormente, fizessem referência à produtividade vigente no período de janeiro a março de 2016 porque com o transcorrer do tempo os cursos ao final da ordem alfabética (Zootecnia, p.e.) poderiam apresentar um ou outro item de um ou outro professor com uma produção diferente da época em que se começou a coletar tais dados nas plataformas referidas a partir da letra A (Administração, p.e.).

O roteiro de entrevistas (anexo I) se organizou em três momentos. 1º) foram coligidos dados socioeconômicos e demográficos da entrevistada como raça, idade, formação acadêmica, estado civil etc., 2º) o estabelecimento de um diálogo, não como pergunta e resposta fixa, onde se abordou a trajetória acadêmica e escolar da acadêmica, desde os ensinamentos fundamental e médio até a escolha por determinado curso de graduação e suas vivências no mestrado e no doutorado, sempre indagando sobre questões de gênero que tenham atravessado tais vivências. E, finalmente, o 3º momento, onde se buscou compreender vivências presentes no departamento onde a entrevistada atua como professora, pesquisadora e colega de outras mulheres e de homens, como se dão as relações de gênero neste contexto e possíveis vivências discriminatórias.

Desta forma, a seguir são apresentados e analisados os dados quantitativos simples (sem cruzamento), números esses relevantes às questões de gênero no universo acadêmico da UFMG e que foram divididos por grupo de sexo; em seguida são descritas e analisadas, a partir da Análise do Discurso, as narrativas, descrições de experiências,

²⁴ A página era salva como imagem a fim de ‘congelar’ os números naquele lapso de tempo especificado.

opiniões e sentidos atribuídos à realidade acadêmica e escolar das 17 entrevistadas que se distribuem pelos seguintes cursos e grandes áreas:

1. Ciências Agrárias e da Terra: Ciência Animal, Zootecnia, Geologia;
2. Ciências Biológicas: Bioquímica e Imunologia, Parasitologia;
3. Ciências da Saúde: Medicina, Educação Física;
4. Ciências Exatas: Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Matemática, Física;
5. Ciências Humanas, Letras e Artes: Teatro, Psicologia, Pedagogia, Estudos Literários, Educação;
6. Ciências Sociais Aplicadas: Ciência da Informação, Direito.

8.1 Total de acadêmicos/as em cursos *strictu sensu* na UFMG

O número total de docentes credenciados nos 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu* (mestrado ou mestrado & doutorado) da UFMG é 2021 pessoas em 2016, sendo 856 mulheres e 1165 homens, o que perfazem 42,3% e 57,7% respectivamente. Estas e estes profissionais se distribuem nos 74 cursos de mestrado/doutorado ou mestrado como exposto na tabela 3. Convencionou-se CSA para Ciências Sociais Aplicadas, CT Ciências Agrárias e da Terra, CS Ciências da Saúde, CHL Ciências Humanas, Letras e Artes, CB Ciências Biológicas e CE Ciências Exatas:

Gráfico 1: corpo docente dos 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu* por sexo



Fonte: www.ufmg.br

Tabela 3: corpo docente dos cursos de pós-graduação *strictu sensu* por sexo

Curso	Nível	Total	Mulher	Homem	% M	% H	Área
Administração	MD-6	31	7	24	22,6%	77,4%	CSA
Ambiente Construído e Patrimônio Sustentável	M-4	16	11	5	68,8%	31,2%	CSA
Análise e Modelagem de Sistemas Ambientais	M-3	12	4	8	33,3%	66,7%	CT
Análises Clínicas e Toxicológicas	MD-4	18	12	6	66,7%	33,3%	CS
Antropologia	MD-4	16	7	9	43,8%	56,2%	CHL
Arquitetura e Urbanismo	MD-5	21	11	10	52,4%	47,6%	CSA
Artes	MD-5	35	17	18	48,6%	51,4%	CH
Bioinformática	MD-6	23	9	14	39,2%	60,8%	CB
Biologia Celular	MD-6	27	17	10	62,1%	37,0%	CB
Biologia Vegetal	MD-5	17	6	11	35,3%	64,7%	CB
Bioquímica e Imunologia	MD-7	36	16	20	44,5%	55,5%	CB
Ciência Animal	MD-6	52	22	30	42,3%	57,7%	CT
Ciência da Computação	MD-7	47	8	39	17,0%	83,0%	CE
Ciência da Informação	MD-6	29	18	11	62,1%	37,9%	CSA
Ciência do Esporte	MD-5	26	6	20	23,1%	76,9%	CS

Ciência dos Alimentos	MD-4	14	9	5	64,3%	37,7%	CB
Ciência Política	MD-7	25	11	14	44,0%	56,0%	CHL
Ciências Contábeis	M-4	15	5	10	33,4%	66,6%	CSA
Ciências da Reabilitação	MD-6	29	24	5	82,8%	17,2%	CS
Ciências e Técnicas Nucleares	MD-5	12	6	6	50,0%	50,0%	CE
Ciências Farmacêuticas	MD-5	17	8	9	47,1%	52,9%	CB
Ciências Fonoaudiológicas	M-3	13	12	1	92,3%	7,7%	CS
Cirurgia e Oftalmologia	MD-3	28	5	23	17,9%	82,1%	CS
Comunicação Social	MD-6	19	11	8	57,9%	42,1%	CHL
Construção Civil	M-4	19	7	12	36,9%	63,1%	CE
Demografia	MD-7	18	8	10	44,4%	55,6%	CSA
Direito	MD-6	54	17	37	31,5%	68,5%	CSA
Ecologia	MD-5	30	8	22	26,6%	73,4%	CB
Economia	MD-6	35	9	26	25,7%	74,3%	CSA
Educação	MD-7	93	64	29	68,8%	31,2%	CH
Enfermagem	MD-5	30	26	4	86,7%	13,3%	CS
Engenharia de Estruturas	MD-5	15	1	14	6,7%	93,3%	CE
Engenharia de Produção	MD-4	16	1	15	6,2%	93,8%	CE
Engenharia Elétrica	MD-7	69	4	65	5,8%	94,2%	CE
Engenharia Mecânica	MD-5	29	3	26	10,4%	89,6%	CE
Engenharia Metalúrgica e de Minas	MD-6	22	5	17	22,7%	77,3%	CE
Engenharia Química	MD-3	20	12	8	60,0%	40,0%	CE
Estatística	MD-5	21	4	17	19,0%	81,0%	CE
Estudos do Lazer	MD-5	19	6	13	31,6%	68,4%	CS
Estudos Linguísticos	MD-6	56	38	18	67,9%	32,1%	CHL
Estudos Literários	MD-7	49	25	24	51,1%	48,9%	CHL
Filosofia	MD-7	34	9	25	26,4%	73,6%	CHL
Física	MD-7	65	6	59	9,2%	90,8%	CE
Fisiologia e Farmacologia	MD-7	50	23	27	46,0%	54,0%	CB
Genética	MD-6	24	11	13	45,8%	54,2%	CS
Geografia – análise ambiental	MD-5	15	6	9	40,0%	60,0%	CT
Geografia – organização do espaço	MD-5	13	4	9	30,8%	69,2%	CSA
Geologia	MD-4	14	4	10	28,6%	71,4%	CT
Geotecnia e Transportes	M-3	11	5	6	45,5%	54,5%	CT
História	MD-6	26	13	13	50,0%	50,0%	CHL
Infectologia e Medicina Tropical	MD-6	18	7	11	38,9%	61,1%	CS
Matemática	MD-5	38	3	35	7,9%	92,1%	CE

Medicamentos e Assistência Farmacêutica	MD-4	19	15	4	79,0%	21,0%	CS
Medicina Molecular	MD-5	22	6	16	27,3%	72,7%	CS
Microbiologia	MD-7	23	12	11	52,2%	47,8%	CB
Música	MD-5	22	11	11	50,0%	50,0%	CHL
Neurociências	MD-5	29	9	20	31,0%	69,0%	CS
Nutrição e Saúde	M-3	17	12	5	70,6%	29,4%	CS
Odontologia	MD-6	37	24	13	64,9%	35,1%	CS
Parasitologia	MD-6	23	9	14	39,2%	60,8%	CB
Patologia	MD-6	26	15	11	57,7%	42,3%	CB
Produção Animal	M-4	8	3	5	37,5%	62,5%	CT
Produção Vegetal	M-4	12	2	10	8,3%	91,7%	CT
Psicologia	MD-5	41	26	15	63,4%	36,6%	CHL
Química	MD-7	59	25	34	42,4%	57,6%	CE
Saneamento, Meio Ambiente e Recursos Hídricos	MD-7	33	11	22	33,3%	66,7%	CT
Saúde da Criança e do Adolescente	MD-5	38	23	15	60,5%	39,5%	CS
Saúde da Mulher	MD-4	11	5	6	45,5%	54,5%	CS
Saúde do Adulto	MD-4	27	16	11	59,3%	40,7%	CS
Saúde Pública	MD-6	16	13	3	81,2%	18,8%	CS
Sociedade, Ambiente e Território	M-3	16	8	8	50,0%	50,0%	CSA
Sociologia	MD-5	20	9	11	45,0%	55,0%	CHL
Zoologia	MD-4	17	4	13	23,6%	76,4%	CB
Zootecnia	MD-4	24	7	17	29,2%	70,8%	CT

Fonte: www.ufmg.br

Os 10 cursos de pós-graduação com menor percentual de mulheres no corpo docente são: Engenharia Elétrica, Engenharia de Produção, Engenharia de Estruturas, Matemática, Produção Vegetal, Física, Engenharia Mecânica, Ciência da Computação, Cirurgia e Oftalmologia e Estatística respectivamente, oito deles pertencentes à área de Ciências Exatas, mostrando que também na UFMG, como acontece em outras instituições (TAVARES, 2008), esta área permanece como nicho masculino por excelência.

Os 10 cursos com maior percentual de mulheres no corpo docente são: Ciências Fonoaudiológicas, Enfermagem, Ciências da Reabilitação, Saúde Pública, Medicamentos e Assistência Farmacêutica, Nutrição e Saúde, Educação, Ambiente Construído e Patrimônio Sustentável, Estudos Linguísticos, Análises Clínicas e

Toxicológicas. Aqui ocorreu o oposto: sete destes cursos são pertencentes ao campo das Ciências da Saúde (tipicamente do cuidado com o outro), situação que também vem sendo constatada em outros países na educação superior (OLINTO, 2011).

Cursos com relativa equidade de sexo (percentual de mulheres e de homens variando entre 45 e 55%) são: Microbiologia, Ciências Farmacêuticas, Fisiologia e Farmacologia, Bioquímica e Imunologia, Estudos Literários, História, Música, Artes, Sociologia, Genética, Saúde da Mulher, Arquitetura e Urbanismo, Sociedade, Ambiente e Território, Demografia, Geotecnia e Transportes, Ciências e Técnicas Nucleares.

Cruzando-se as variáveis raça/cor com a variável sexo nota-se uma inexorável intercessionalidade de exclusões, isto é, negros e negras estão na base e homens brancos no topo numérico. Maior que a distribuição étnico-racial geral da população do Brasil (0,47%) no que se refere ao corpo do docente da UFMG, o percentual de amarelos e de amarelas (asiáticos/orientais e/ou descendentes) é superior ao de acadêmicos e de acadêmicas que se autodeclararam pretos e pretas. Os dados correspondem ao ano de 2016. Enfim, quase metade dos professores/pesquisadores que atuam nos cursos de pós-graduação *strictu sensu* da UFMG, em 2016, eram homens e brancos.

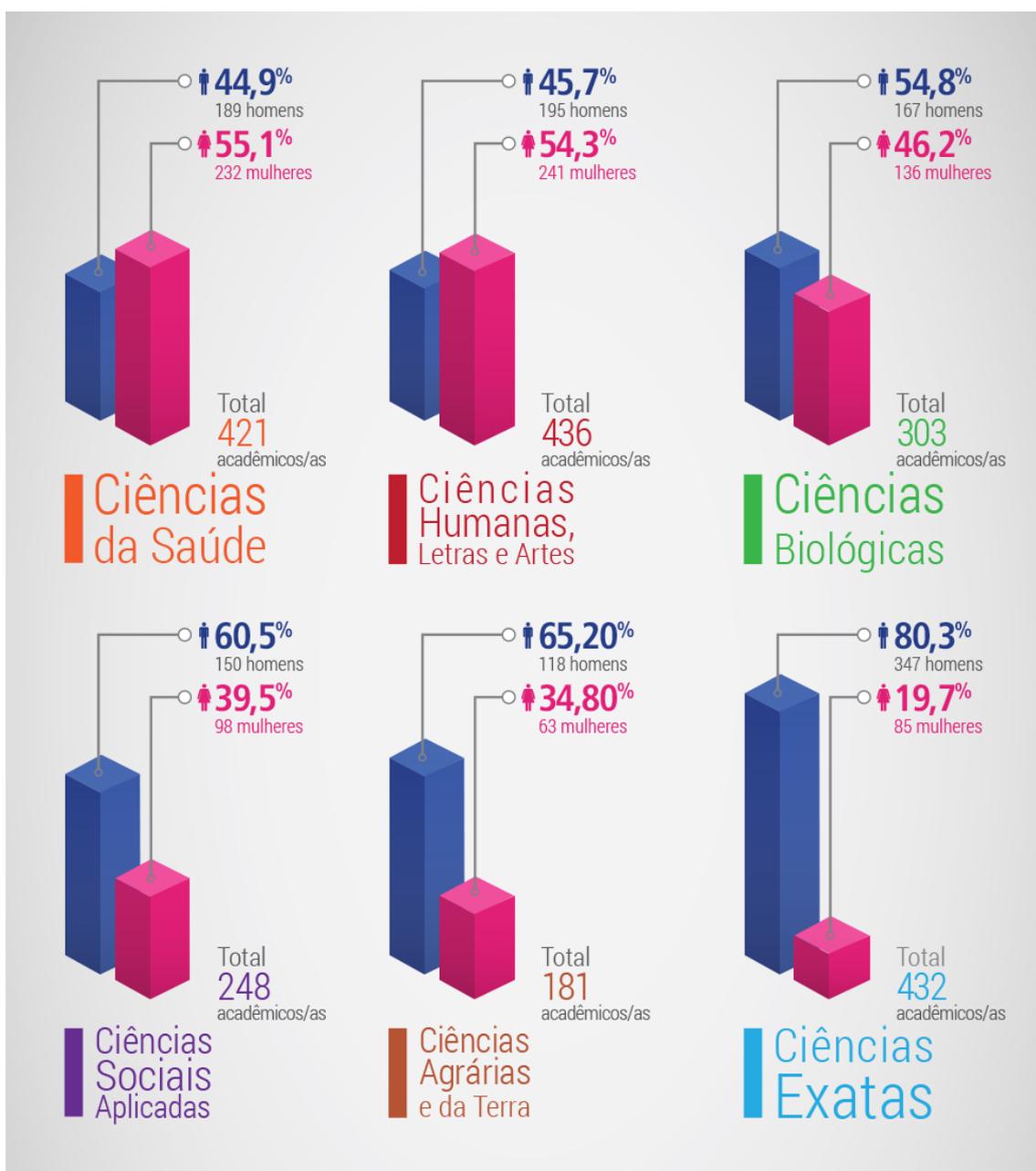
Tabela 4: docentes dos cursos de pós-graduação *strictu sensu* por sexo e raça/etnia

Grupo	Percentual
Homens Brancos	44,09%
Mulheres Brancas	38,21%
Homens Pardos	7,34%
Mulheres Pardas	6,00%
Mulheres Amarelas	1,13%
Mulheres Pretas	1,05%
Homens Amarelos	0,93%
Homens Pretos	0,89%
Homens Indígenas	0,28%
Mulheres Indígenas	0,04%
Não Informado	0,04%

Fonte: SIAPE/Pró-Reitoria de Recursos Humanos, UFMG

Agrupados por 6 grandes áreas, os 74 cursos *strictu sensu* mostram um painel comparativo do percentual de mulheres e de homens por grandes áreas de conhecimento e permite notar que apenas nas áreas de ciências da saúde e na área de ciências humanas as mulheres constituem (pequena, pois menos de 60%) maioria do corpo docente:

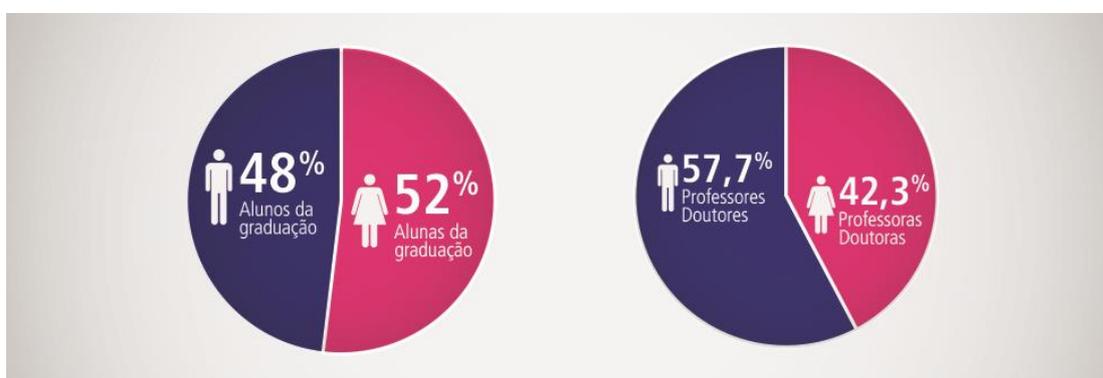
Gráfico 2: corpo docente dos cursos *strictu sensu* por área e por sexo



Fonte: www.ufmg.br

Ao se contrastar o número de graduandos total da UFMG com o número de professores doutores se percebe o que Tavares (2008) denomina ‘filtros de gênero’ à proporção que se avança na carreira acadêmica. Assim, no primeiro semestre de 2016 a UFMG possuía 31.706 alunos regularmente matriculados em seus cursos de graduação (bacharelado/licenciatura), sendo 52% do sexo feminino e 48% do sexo masculino. Já no que se refere ao número de docentes & cientistas (quer dizer, profissionais com, no mínimo, doutorado), os percentuais eram de 42,3% mulheres e 57,7% homens.

Gráfico 3: alunos de graduação e corpo docente de pós-graduação por sexo



Fonte: www.ufmg.br

Já a comparação entre o número de alunos regularmente matriculados nos cursos de graduação (diurno e noturno, relativos a 1/2016) com a composição do corpo docente dos cursos de pós-graduação *strictu sensu* que diretamente lhes correspondem²⁵ aponta, tal como acontece em outras instituições de ensino e pesquisa inclusive no exterior que, à medida que aumenta a titulação decresce a participação numérica feminina (TEIXEIRA, 2011; LOMBARDI, 2016), o que é corroborado pela queda no percentual geral de mulheres no contraste destes cursos que possuem direta correspondência entre a graduação e a pós-graduação: a porcentagem de mulheres cai de 49,22% (alunas de graduação) para 37,50% (pesquisadoras doutoras).

Visto que o contraste foi feito somente com cursos com idêntica nomenclatura nos níveis de graduação e de pós-graduação, considerou-se GR para ‘graduandos’ e

²⁵ Por exemplo, o curso de graduação da Faculdade de Educação se chama Pedagogia, ao passo que o curso de pós-graduação dessa unidade se chama Educação, portanto, este comparativo apenas se ateu aos cursos cujos nomes são os mesmo no nível de graduação e de pós, como Direito, Economia etc.

DD para ‘docente doutor/a’. Verifica-se que em quase todos os campos o percentual feminino decresce quando se passa do nível ‘graduando’ ao nível ‘doutor’ (isto porque, como já foi mencionado, para se atuar nos cursos de pós-graduação *strictu sensu* o/a pesquisador/a deve possuir, no mínimo, esta titulação).

Em cursos como Engenharia de Produção, Estatística e Matemática (bacharelado) a redução do número de mulheres, quando aumenta a titulação, é drástica. No primeiro curso o percentual de mulheres na graduação cai de 41,65% (graduandas) para 6,2% (pesquisadoras doutoras); no curso de Estatística esta queda foi de 42,26% para 19%, e no curso de Matemática, cujo percentual feminino já é reduzido na graduação (36,17%), diminui para 7,9%. Vale lembrar que todos estes cursos pertencem às Ciências Exatas.

As exceções a este painel geral, ou seja, o percentual feminino sobe quando se passa das graduandas para as doutoras pesquisadoras foram: Ciência da Computação (13,17% e 17% respectivamente), Engenharia Química (43,84% e 60%), História (48,96% e 50%) e Música (29,31% e 50%, respectivamente, curso no qual se deu o maior crescimento feminino de graduandas para doutoras). Tal quadro pode ser visualizado na tabela abaixo:

Tabela 5: comparação por sexo entre cursos com mesmo nome na graduação e na pós

Curso	Nível	M	H	%M	%H	Total
Administração de Empresas	GR	296	340	46,54%	53,46%	636
Administração de Empresas	DD	70	24	22,60%	77,40%	31
Antropologia	GR	92	96	48,93%	51,06%	188
Antropologia	DD	07	09	43,80%	56,20%	16
Arquitetura e Urbanismo	GR	556	245	69,41%	30,59%	801
Arquitetura e Urbanismo	DD	11	10	52,40%	47,60%	21
Ciência da Computação	GR	47	310	13,17%	86,83%	357
Ciência da Computação	DD	08	39	17,00%	83,00%	47
Ciências Contábeis	GR	174	217	44,50%	55,50%	391
Ciências Contábeis	DD	50	10	33,40%	66,6%	15
Comunicação Social	GR	270	188	58,95%	41,05%	458
Comunicação Social	DD	11	08	57,90%	42,10%	19
Direito	GR	1052	953	52,47%	47,53%	2005
Direito	DD	17	37	31,50%	68,50%	54
Economia	GR	110	216	33,74%	66,26%	326
Economia	DD	09	26	25,70%	74,30%	35
Enfermagem	GR	417	48	89,68%	10,32%	465
Enfermagem	DD	26	04	86,70%	13,30%	30
Engenharia de Produção	GR	197	276	41,65%	58,35%	473
Engenharia de Produção	DD	01	15	6,20%	93,80%	16
Engenharia Elétrica	GR	94	477	16,46%	83,54%	571
Engenharia Elétrica	DD	04	65	5,80%	94,20%	69
Engenharia Mecânica	GR	113	836	11,90%	88,10%	949
Engenharia Mecânica	DD	03	26	10,40%	89,60%	29
Engenharia Metalúrgica e de Minas (soma de ambas graduações)	GR	211	413	33,81%	66,19%	624
Engenharia Metalúrgica e de Minas	DD	05	17	22,70%	77,30%	22
Engenharia Química	GR	146	187	43,84%	56,16%	333
Engenharia Química	DD	12	08	60,00%	40,00%	20
Estatística	GR	71	97	42,26%	57,74%	168
Estatística	DD	04	17	19,00%	81,00%	21
Filosofia	GR	59	130	31,22%	68,78%	189
Filosofia	DD	09	25	26,40%	73,60%	34
Física	GR	110	337	24,60%	75,40%	447
Física	DD	06	59	9,20%	90,80%	65

Geografia	GR	249	365	40,55%	59,45%	614
Geografia (soma de dois cursos)	DD	10	18	35,71%	64,29%	28
Geologia	GR	81	111	42,19%	57,81%	192
Geologia	DD	4	10	28,60%	71,40%	14
História	GR	187	195	48,96%	51,04%	382
História	DD	13	13	50,00%	50,00%	26%
Letras	GR	1248	599	67,57%	32,43%	1847
Estudos Literários e Estudos Linguísticos	DD	63	42	60,00%	40,00%	105
Matemática	GR	153	270	36,17%	63,83%	423
Matemática	DD	3	35	7,90%	92,10%	38
Medicina	GR	911	884	50,75%	49,25%	1795
Medicina (soma de nove cursos)	DD	95	118	44,60%	55,40%	213
Música	GR	163	393	29,31%	70,69%	556
Música	DD	11	11	50,00%	50,00%	22
Nutrição	GR	272	38	87,74%	12,26%	310
Nutrição e Saúde	DD	12	5	70,60%	29,40%	17
Odontologia	GR	521	174	74,96%	25,04%	695
Odontologia	DD	24	13	64,90%	35,10%	37
Psicologia	GR	453	198	69,60%	30,40%	651
Psicologia	DD	26	15	63,40%	36,60%	41
Química	GR	213	153	58,20%	41,80%	366
Química	DD	25	34	42,40%	57,60%	59
Zootecnia	GR	96	86	52,75%	47,25%	182
Zootecnia	DD	07	17	29,20%	70,80%	24
TOTAL GRADUAÇÃO	GR	8562	8832	49,22%	50,77%	17394
TOTAL DOCENTE	DD	438	730	37,50%	62,50%	1168

Fonte: www.ufmg.br

No caso de Geografia nível DD, foi o somatório e média de dois cursos de pós-graduação: *Geografia: Organização do Espaço* e *Geografia: Análise Ambiental*. No caso do curso de Medicina nível DD, foi o somatório e média de nove pós-graduações *strictu sensu*: Cirurgia e Oftalmologia, Genética, Infectologia e Medicina Tropical, Medicina Molecular, Neurociências, Saúde da Criança e do Adolescente, Saúde da Mulher, Saúde do Adulto e Saúde Pública.

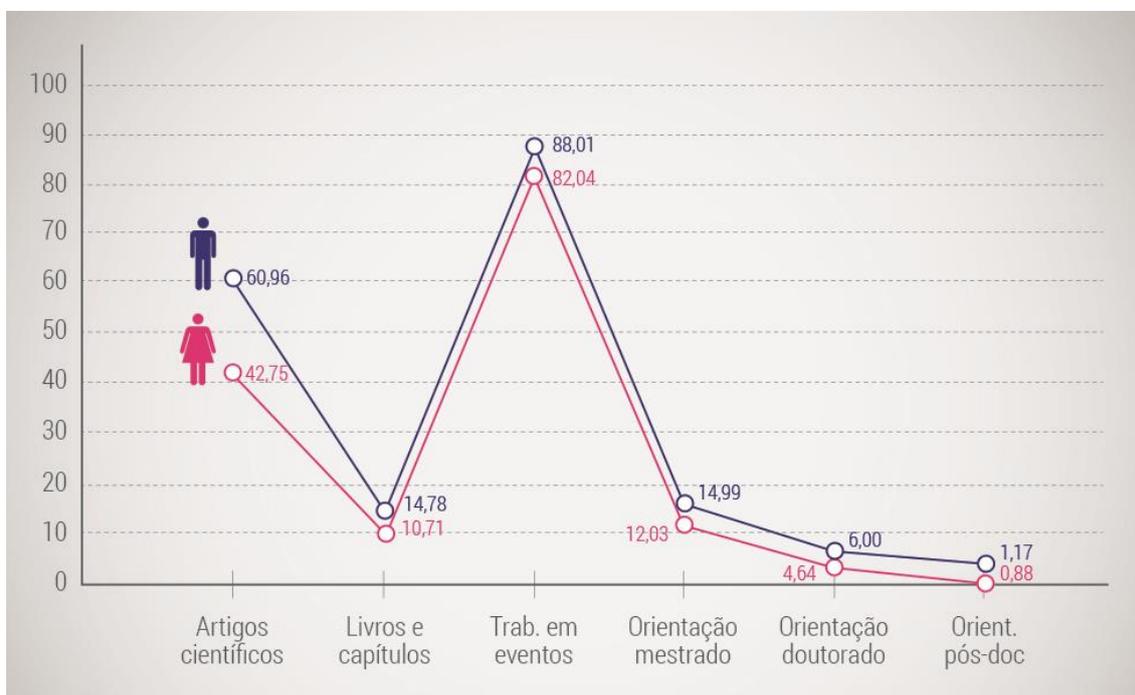
Assim, desse total de 29 cursos, somente em Música, História, Engenharia Química e Ciências da Computação (estes dois últimos foram diferentes de todos os outros cursos da área de ciências exatas) o percentual de mulheres aumentou em

relação ao de homens quando se passou do número de graduandos ao número de doutores no corpo docente da pós-graduação. Por outro lado, os cursos que tiveram a maior redução proporcional de mulheres quando se passou das graduandas para as doutoras foram: Administração (46,54% para 22,6%), Engenharia de Produção (41,65% para 6,2%), Estatística (42,26% para 19%), Geologia (49,19% para 28,6%), Matemática (36,17% para 7,9%) e Zootecnia (onde, na graduação, as mulheres são pequena maioria, mas no corpo docente são minoria: de 52,75% para 29,2%).

8.2 Médias de produção científica geral e por curso

A seguir a média GERAL da produção acadêmica dos 2021 integrantes dos cursos de pós-graduação *strictu sensu* da Universidade Federal de Minas Gerais por grupo de sexo. Números extraídos a partir da produção somente dos docentes que integram estes 74 cursos, não incluindo professores visitantes, substitutos, assistentes, adjuntos e associados que não estão credenciados em cursos *strictu sensu*:

Gráfico 4: média geral da produção científica por grupo de sexo



Fonte: www.somos.ufmg

Estes índices foram obtidos mediante as médias simples de produtividade acadêmica de cada grupo de sexo por item, médias conseguidas somando-se a produção

de todos os docentes separados em grupo de sexo e posteriormente dividindo-se o total pelo número de homens e de mulheres em cada curso. A fim de facilitar o contraste entre os grupos de sexo e a leitura, a linha em rosa se refere à média das pesquisadoras enquanto que a linha em azul diz respeito à média dos seus colegas do sexo masculino. A seguir se visualiza detalhadamente a produção científica de homens e de mulheres distribuídos por item científico (artigo, orientação etc.) e por curso *strictu sensu*.

Tabela 6: produção científica detalhada por sexo e por curso de pós-graduação

Curso	Artigos	Livros e capítulos	Trab. em eventos	Orientação mest.	Orientação dout.	Orient. pós - doc
Administração	39,14	9,14	65,85	15,43	3,00	0,14
Administração	52,29	13,00	93,50	18,79	5,83	0,25
Ambiente Construído e Patrim. Sustentável	15,09	13,27	52,00	9,81	1,72	0,18
Ambiente Construído e Patrim. Sustentável	25,20	25,60	97,00	20,60	4,00	0,40
Análise e Modelagem de Sistemas Ambientais	17,25	6,75	59,50	3,75	0,00	0,00
Análise e Modelagem de Sistemas Ambientais	22,62	8,50	51,25	9,62	0,75	0,37
Análises Clínicas e Toxicológicas	55,83	2,00	104,00	7,25	3,42	0,08
Análises Clínicas e Toxicológicas	37,83	2,00	90,50	11,00	2,33	1,33
Antropologia	16,16	15,33	26,33	7,16	1,66	0,33
Antropologia	32,11	22,55	17,11	8,00	0,22	0,78
Arquitetura e Urbanismo	20,72	19,72	48,09	13,63	2,45	0,09
Arquitetura e Urbanismo	28,60	32,90	45,70	16,50	2,70	0,10
Artes	15,82	11,53	22,64	11,00	2,64	0,12
Artes	15,22	14,83	18,00	10,16	2,67	0,11
Bioinformática	59,80	2,77	126,00	11,22	10,88	4,00
Bioinformática	84,92	8,35	96,92	15,21	8,57	4,35
Biologia Celular	54,00	2,05	74,41	10,59	5,94	1,29
Biologia Celular	83,50	8,10	76,60	12,40	9,50	4,60
Biologia Vegetal	53,83	9,16	146,00	17,66	8,00	2,16
Biologia Vegetal	64,18	17,27	68,54	13,27	8,18	1,00
Bioquímica e Imunologia	65,43	5,43	111,25	13,68	11,12	3,56
Bioquímica e Imunologia	118,15	7,50	67,00	12,65	13,35	5,20
Ciência Animal	81,59	4,18	138,90	16,18	7,18	1,22
Ciência Animal	103,93	4,83	151,56	19,43	9,60	1,46
Ciência da Computação	16,50	6,75	77,75	11,87	2,25	0,00
Ciência da Computação	24,56	7,12	91,10	19,30	3,89	0,43
Ciência da Informação	24,27	10,33	32,88	10,05	3,27	0,16
Ciência da Informação	27,00	12,72	34,00	12,09	2,72	0,09
Ciência do Esporte	19,17	13,00	34,00	4,33	0,33	0,16
Ciência do Esporte	80,10	28,89	101,84	13,58	3,89	0,47
Ciência dos Alimentos	57,67	8,67	162,67	19,67	5,33	2,33
Ciência dos Alimentos	115,80	8,60	133,60	31,80	12,80	3,60

Ciência Política	12,81	14,36	16,90	6,45	2,54	0,09
Ciência Política	27,50	22,64	23,07	10,07	4,00	0,21
Ciências Contábeis	27,80	1,60	41,80	6,00	0,00	0,00
Ciências Contábeis	34,70	5,80	45,90	16,20	4,00	0,10
Ciências da Reabilitação	61,37	5,25	125,87	11,62	3,12	0,50
Ciências da Reabilitação	46,20	3,00	45,80	12,00	3,60	0,20
Ciências e Técnicas Nucleares	42,33	4,66	122,00	10,33	3,66	1,50
Ciências e Técnicas Nucleares	42,16	1,50	125,50	22,50	6,33	2,67
Ciências Farmacêuticas	99,87	1,62	158,75	19,62	12,75	0,62
Ciências Farmacêuticas	66,77	4,00	102,77	17,55	8,11	1,11
Ciências Fonoaudiológicas	40,75	5,67	88,16	5,08	0,58	0,00
Ciências Fonoaudiológicas	19,00	1,00	32,00	0,00	0,00	0,00
Cirurgia e Oftalmologia	60,00	25,00	36,21	10,60	3,40	0,00
Cirurgia e Oftalmologia	77,26	37,44	63,17	7,86	7,13	0,00
Comunicação Social	31,09	24,27	26,00	10,09	3,18	1,18
Comunicação Social	21,87	21,87	22,87	9,12	3,25	0,12
Construção civil	17,14	1,42	66,85	8,28	0,85	0,00
Construção civil	25,83	2,41	61,50	18,00	1,67	0,00
Demografia	28,25	12,00	47,87	9,50	8,37	1,00
Demografia	32,00	17,60	52,90	14,40	11,30	0,30
Direito	31,11	29,82	12,17	10,47	3,17	0,00
Direito	24,16	25,33	7,38	6,67	1,69	0,00
Ecologia	43,87	11,62	88,87	16,12	5,75	2,50
Ecologia	80,95	17,00	86,59	15,50	6,72	1,40
Economia	21,22	8,55	44,88	10,44	4,11	0,33
Economia	23,57	17,76	38,03	7,53	3,50	0,26
Educação	24,01	28,68	48,37	10,48	5,01	0,98
Educação	26,89	29,37	49,41	10,86	5,75	1,06
Enfermagem	44,25	13,00	76,04	11,44	1,96	0,08
Enfermagem	73,25	8,00	132,00	16,75	4,75	0,00
Eng. Metalúrgica, de Materiais e de Minas	60,40	4,20	109,40	21,60	10,80	5,00
Eng. Metalúrgica, de Materiais e de Minas	82,41	6,47	171,76	33,41	12,94	1,64
Engenharia de Estruturas	19,00	11,00	81,00	6,00	5,00	0,00
Engenharia de Estruturas	28,50	2,42	125,35	19,92	4,29	0,28
Engenharia de Produção	15,00	6,00	22,00	13,00	1,00	0,00
Engenharia de Produção	15,00	6,13	64,47	17,93	3,13	0,13

Engenharia Elétrica	10,75	4,00	69,50	15,00	2,00	0,25
Engenharia Elétrica	29,15	3,84	78,67	14,24	4,41	0,49
Engenharia Mecânica	76,33	7,33	214,33	35,66	5,66	1,00
Engenharia Mecânica	40,15	3,69	129,53	19,15	7,07	0,69
Engenharia Química	35,67	1,41	79,25	13,16	3,91	1,00
Engenharia Química	45,25	1,37	90,00	11,87	6,25	1,37
Estatística	44,00	4,00	117,25	16,00	4,25	0,25
Estatística	27,35	3,00	38,70	9,70	2,41	0,06
Estudos do Lazer	34,83	23,50	80,33	6,50	0,33	0,00
Estudos do Lazer	64,83	55,17	80,00	13,42	4,58	1,92
Estudos Linguísticos	22,21	28,68	37,92	12,89	6,73	1,31
Estudos Linguísticos	22,00	23,11	39,72	12,50	5,27	0,77
Estudos Literários	30,84	39,76	23,24	14,52	6,04	1,84
Estudos Literários	33,12	26,30	14,46	11,00	4,46	1,30
Filosofia	16,78	15,22	13,11	8,23	3,00	0,67
Filosofia	20,00	17,80	7,92	8,04	3,28	0,96
Física	39,50	0,66	36,50	2,00	0,66	0,83
Física	66,59	2,33	38,89	7,00	4,52	1,66
Fisiologia e Farmacologia	54,09	2,52	77,21	9,74	7,43	2,13
Fisiologia e Farmacologia	88,84	3,27	63,58	12,19	9,46	2,57
Genética	55,54	4,36	123,09	13,18	6,45	1,72
Genética	119,46	10,61	123,76	19,07	13,00	6,69
Geografia – análise ambiental	23,00	7,16	90,00	16,50	4,33	0,00
Geografia – análise ambiental	40,33	7,33	87,89	13,67	3,00	0,11
Geografia – organização do espaço	19,00	28,25	62,25	17,00	4,00	1,00
Geografia – organização do espaço	25,66	15,00	55,22	14,55	3,66	0,55
Geologia	23,75	4,25	67,50	14,00	2,75	0,00
Geologia	40,30	13,80	94,60	9,70	2,80	0,40
Geotecnia e Transportes	14,40	2,60	65,80	12,80	0,80	0,00
Geotecnia e Transportes	24,67	7,50	150,67	19,50	1,34	0,00
História	18,92	29,46	31,15	12,23	5,92	1,38
História	27,76	33,53	31,30	13,23	3,61	1,84
Infectologia e Medicina Tropical	67,33	5,14	101,57	12,57	7,28	1,28
Infectologia e Medicina Tropical	211,90	47,27	186,81	25,18	16,36	2,90
Matemática	12,33	0,66	13,00	11,33	3,00	0,00
Matemática	18,80	2,57	9,57	4,91	2,65	0,45

Medicamentos e Assist. Farmacêutica	30,06	7,46	61,26	8,26	0,86	0,06
Medicamentos e Assist. Farmacêutica	74,75	20,00	138,25	16,50	3,75	1,00
Medicina Molecular	104,67	19,66	75,83	12,33	9,33	2,33
Medicina Molecular	171,56	29,31	83,00	18,06	12,56	1,18
Microbiologia	88,08	3,91	190,50	15,33	11,25	4,41
Microbiologia	116,45	7,63	226,36	24,63	15,27	3,27
Música	6,00	7,45	15,18	8,72	0,36	0,00
Música	10,09	2,90	20,09	11,45	2,18	0,27
Neurociências	38,11	3,55	75,00	9,55	3,66	0,66
Neurociências	91,00	19,95	93,95	12,70	6,00	1,05
Nutrição e Saúde	58,75	10,66	97,33	12,33	5,41	1,25
Nutrição e Saúde	62,20	5,20	76,80	9,60	3,20	0,00
Odontologia	73,25	3,20	99,17	10,91	6,37	0,79
Odontologia	130,61	4,69	149,84	18,07	10,38	2,07
Parasitologia	75,77	3,33	93,00	15,33	14,33	3,45
Parasitologia	73,92	4,21	131,00	12,00	8,07	3,14
Patologia	56,80	4,80	84,53	7,40	3,60	0,00
Patologia	98,45	10,09	170,72	13,18	7,72	1,90
Produção Animal	106,33	15,33	213,33	19,33	4,00	2,00
Produção Animal	152,20	11,20	185,00	30,20	10,00	2,20
Produção Vegetal	42,00	2,50	99,00	9,00	0,00	0,00
Produção Vegetal	57,90	4,90	119,40	12,60	0,40	0,60
Psicologia	27,32	19,36	51,44	10,72	1,76	0,16
Psicologia	32,60	17,53	39,80	12,53	2,27	0,26
Química	60,32	2,32	102,72	8,44	8,76	2,44
Química	74,91	2,88	108,94	13,05	8,85	2,70
Saneamento, Meio-Amb. e Recursos Hidr.	20,45	3,63	80,63	12,36	3,18	0,54
Saneamento, Meio-Amb. e Recursos Hidr.	40,95	11,32	105,63	20,63	6,86	0,95
Saúde da criança e do adolescente	70,95	17,78	116,04	14,82	3,78	0,04
Saúde da criança e do adolescente	141,26	45,46	235,26	28,13	13,93	0,86
Saúde da Mulher	71,80	31,40	168,60	14,40	6,80	0,20
Saúde da Mulher	126,83	33,83	104,33	22,00	10,83	2,17
Saúde do Adulto	61,69	17,62	99,00	9,93	5,37	0,25

Saúde do Adulto	114,90	48,81	108,63	12,63	6,36	0,63
Saúde Pública	109,69	15,07	117,69	21,92	12,77	0,69
Saúde Pública	147,67	34,00	216,00	29,00	13,66	1,00
Sociedade, Ambiente e Território	20,87	18,00	53,00	9,25	2,12	0,62
Sociedade, Ambiente e Território	27,75	20,25	65,75	14,75	4,62	0,00
Sociologia	18,40	12,20	24,30	7,50	1,00	0,00
Sociologia	20,63	12,18	17,63	10,00	3,54	0,27
Zoologia	39,00	10,00	88,25	7,25	3,00	0,50
Zoologia	61,84	8,38	90,61	9,76	3,53	0,84
Zootecnia	91,85	5,57	267,28	21,85	17,00	1,00
Zootecnia	73,11	9,53	220,05	17,94	9,11	1,47

Fonte: www.somos.ufmg

Importa destacar que, não obstante em um ou outro curso a média das mulheres seja superior à média masculina em algum item acadêmico, na maioria dos cursos e na maioria dos itens a média feminina é sutilmente inferior à média masculina e, a partir disso, algumas inferências são relevantes para uma perspectiva de gênero:

Apenas em dois cursos o grupo de mulheres foi superior em produtividade média ao grupo de homens em quase todos os itens acadêmicos, no caso do curso de Direito a exceção foi o item orientação de pós-doc, onde ambos os grupos não tiveram qualquer índice. Isso pode estar relacionado ao fato de que, financeiramente hoje, na área jurídica, é mais rentável estar no mercado de trabalho privado ou nos altos escalões do serviço público do que se dedicando à pesquisa científica, tendência essa observada com o fortalecimento do norteamento neoliberal mais amplo da economia (SAMPAIO, LIMONGI e TORRES, 2000). No caso do curso de Comunicação Social a única média feminina inferior à masculina foi no item orientação de doutorado, porém, foram índices extremamente próximos entre si.

O mesmo ocorreu no curso de Estatística, o que é atípico não só em relação aos cursos em geral, mas, especialmente, em relação à área de Ciências Exatas, pois, a média feminina é maior que a masculina em todos os itens, exceto também em orientações de pós-doutorado. Em relação à média geral para a UFMG, em todos os itens acadêmicos coletados a média masculina foi ligeiramente superior à média feminina, principalmente naquele item que, atualmente, é o mais valorizado no meio científico: publicação de artigos em periódicos.

8.3 Médias de produção científica por área e por sexo

Este item, cujo gráfico é apresentado a seguir, trata das diferenças entre produção científica segmentadas de três formas: por item acadêmico, por grande área de conhecimento e por sexo.

Gráfico 5: produção científica por área e por sexo



Fonte: www.somos.ufmg

Quando se cruza a produção acadêmica separada por sexo e por área se percebe o seguinte cenário para a UFMG: no que concerne ao item ‘artigo científico’: as duas áreas que apresentam menor diferença de gênero são Ciências Humanas, Letras e Artes e Ciências Sociais Aplicadas. A área onde a média masculina foi bem superior à feminina foi a de Ciências da Saúde, seguida por Ciências Biológicas. As mulheres da área de Ciências Biológicas são as que mais publicam artigos científicos (média de 62,35), enquanto que o grupo de homens que mais publicam é o das Ciências da Saúde (média de 99,19).

Em relação ao item ‘livros e capítulos de livros’, produção acadêmica não tão valorizada atualmente quanto artigos científicos (uma vez que o CNPq toma a lógica das

denominadas *hard sciences* ao ter artigo científico como o ‘capital acadêmico’ mais valorizado), o grupo de mulheres mais produtivas é o de Ciências Humanas, Letras e Artes (média de 20,52), ao passo que a média mais alta entre os homens foi também o grupo de Ciências da Saúde (média de 23,91). A maior desigualdade entre os índices feminino e masculino apareceu nas Ciências da Saúde, com média feminina de 12,40 e média masculina de 23,41.

Concernente ao item ‘trabalhos publicados em eventos’ (independentemente se trabalhos completos ou resumos), tanto os homens quanto as mulheres da área de Ciências Agrárias e da Terra foram os mais produtivos, com médias, respectivamente, de 128,76 e de 125,32. Aqui vale destacar que a média das acadêmicas de Ciências Biológicas e a média das Ciências Humanas, Letras e Artes foi um pouco superior que a de seus colegas homens.

Referente à média de orientações concluídas de mestrado, a maior média feminina ficou com a área de Ciências Agrárias e da Terra (13,97), onde também se deu a maior média masculina (17,03). As pesquisadoras desta área foram também, entre todos os grupos femininos, as que mais orientaram dissertações. A maior distância entre as médias feminina e masculina neste item aconteceu nas ciências da saúde, respectivamente 10,94 e 15,80 orientações. A menor distância entre as orientadoras e os orientadores de mestrado ocorreu na área de Ciências Humanas, Letras e Artes (10,0 e 10,58 respectivamente).

No tocante às orientações de doutorado, constatou-se que em diversos cursos da área de Ciências Humanas, Artes e Letras a média de orientações das mulheres foi um pouco superior à média masculina, fator relevante ainda mais considerando-se que esta modalidade de orientação possui maior importância no meio acadêmico. Tais cursos foram: Antropologia, Estudos Linguísticos, Estudos Literários, Filosofia e História. Em referência às médias por área de orientação de teses, não obstante as médias masculinas tenham sido superiores às femininas como aconteceu com as orientações de mestrado, as diferenças entre os dois grupos de sexo não foram acentuadas. Neste tópico, tanto os homens quanto as mulheres da área de Ciências Biológicas foram os que apresentaram maior média (8,28 e 9,27 respectivamente).

Em relação às médias de orientações de pós-doutorado, dois fatos chamam a atenção: as médias das mulheres e dos homens da área de Ciências Humanas, Letras e Artes foram exatamente as mesmas (0,67) e a média de orientações das mulheres das

Ciências Sociais Aplicadas (0,35) foi superior à média de seus colegas homens (0,20). Também neste item os homens e as mulheres da área de Ciências Biológicas foram os que apresentaram maiores médias em comparação com os grupos de sexo de outras áreas. Quanto a isso importa sublinhar que, proporcionalmente, dentro da UFMG, esta é a grande área que possui mais cursos avaliados como 7 na CAPES e, talvez, por isso, a exigência por um número determinado de publicações anual faça com que tanto mulheres quanto homens nesta área produzam muito.

Apenas na Área de Ciências Humanas, Letras e Artes a média feminina foi superior à masculina em alguns itens: livros e capítulos publicados, publicação/apresentação de trabalhos em eventos e orientações de pós-doutorado, no entanto, tais números foram bem próximos entre os dois grupos de sexo. Nas Ciências Exatas aconteceu também uma situação inusitada: a média de livros e capítulos entre as mulheres foi maior que a masculina. Porém, tal situação pode representar uma discriminação contra a mulher neste âmbito, já que este item é o menos valorizado academicamente e, em geral, engloba trabalhos não científicos propriamente, mas sim a escrita de material didático para o Ensino Médio ou mesmo superior, tarefa essa relegada ao sexo feminino por estar ligada à desvalorizada área da Educação Básica.

Em síntese, nos três primeiros itens – artigos científicos, livros e/ou capítulos e trabalhos em eventos – a área da Saúde foi a que apresentou maior distância entre as médias masculinas e feminina, no caso, uma diferença essa desfavorável às mulheres.

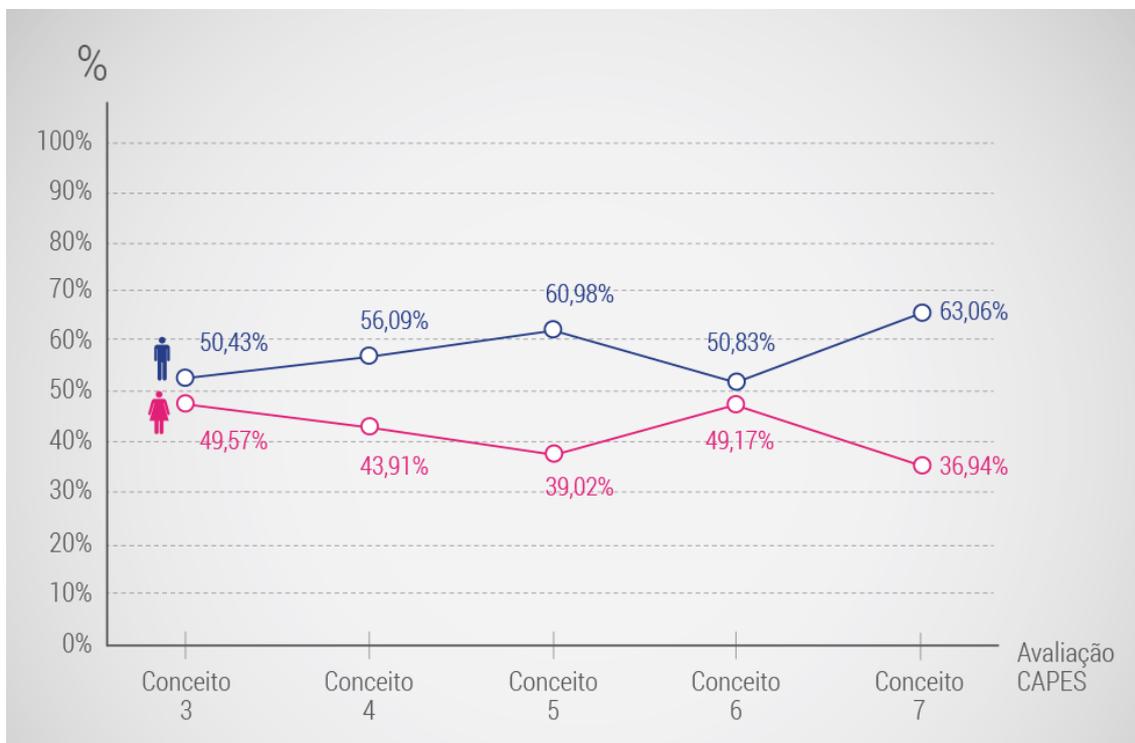
8.4 Avaliação dos cursos segundo critérios da CAPES

Anualmente a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) avalia os cursos de pós-graduação brasileiros em termos de produtividade de seus membros, teses e dissertações defendidas, publicações, patentes e outros itens científicos e técnicos relevantes. Quanto melhor avaliado um curso, mais possibilidades de financiamento de bolsas para pesquisas bem como bolsas para alunos de mestrado e de doutorado lhes são concedidas. No que diz respeito à UFMG, uma das quatro melhores universidades do Brasil, vários cursos possuem nota 6 ou 7 na CAPES, como é o caso do Programa de Pós-Graduação em Educação, por exemplo (BRASIL, 2016).

Um olhar a partir da categoria gênero sobre isso referente à UFMG mostra o seguinte panorama: em todas as notas o grupo de acadêmicos é maioria, no entanto, o percentual de homens e de mulheres é bastante similar em duas categorias de notas: na nota 3, a mais baixa, onde estão os cursos que só ofertam a titulação de mestre e na nota 6. No que diz respeito aos programas mais bem avaliados pela CAPES, nota 7, acontece a maior distância percentual entre pesquisadoras e pesquisadores: elas representam 36,94% do corpo docente dos cursos 7 na CAPES e eles perfazem 63,06%.

Neste estudo os 74 cursos de pós-graduação da UFMG foram separados em 5 grupos conforme a avaliação da CAPES em relação à qualidade e produtividade dos mesmos: nota 3 (7 cursos), nota 4 (15 cursos), nota 5 (21 cursos), nota 6 (18 cursos) e nota 7 (13 cursos). Analisando-se estes dados, constata-se que, à exceção do grupo dos cursos conceituados como 6, à medida em que a avaliação da CAPES aumenta o percentual de mulheres pesquisadoras no corpo docente diminui. Além disso, as mulheres não constituem maioria em nenhum grupo de cursos separados por nota da CAPES. Tais inferências podem ser visualizadas no gráfico a seguir.

Gráfico 6: percentual por sexo nos cursos separados pelo conceito da CAPES



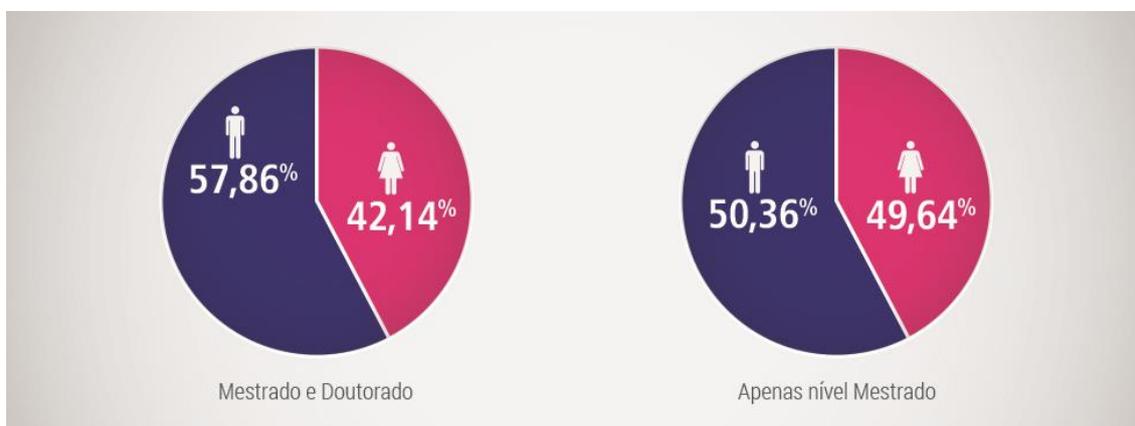
Fonte: www.capes.br

8.5 Cursos com oferta de mestrado/doutorado e cursos apenas de mestrado

Na UFMG, no ano de 2016, de um total de 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu* apenas 10 cursos de pós-graduação *strictu sensu* possuíam ainda somente o nível mestrado. Nestes, 69 docentes são do sexo feminino (49,64%) e 70 são do sexo masculino (50,36%) num total de 139 pesquisadores. Já os cursos que possuem os níveis mestrado/doutorado são 64 ao todo, e contam com 787 acadêmicas e 1095 acadêmicos (num total de 1882 cientistas), o que perfazem 41,81% e 58,19% deste total, respectivamente.

Contrastando cursos que possuem os níveis de mestrado e doutorado com os que só possuem o nível mestrado, as mulheres são minoria (menos de 50%) em ambos, mas elas participam mais do quadro docente dos cursos somente com mestrado (que, conseqüentemente, possuem conceito mais baixo na CAPES) do que nos cursos com mestrado e doutorado, conforme pode ser visualizado no gráfico abaixo:

Gráfico 7: comparação entre cursos com níveis M/D e os que só possuem nível M



Fontes: www.ufmg.br e www.capes.br

8.6 Corpo docente por sexo e por titularidade

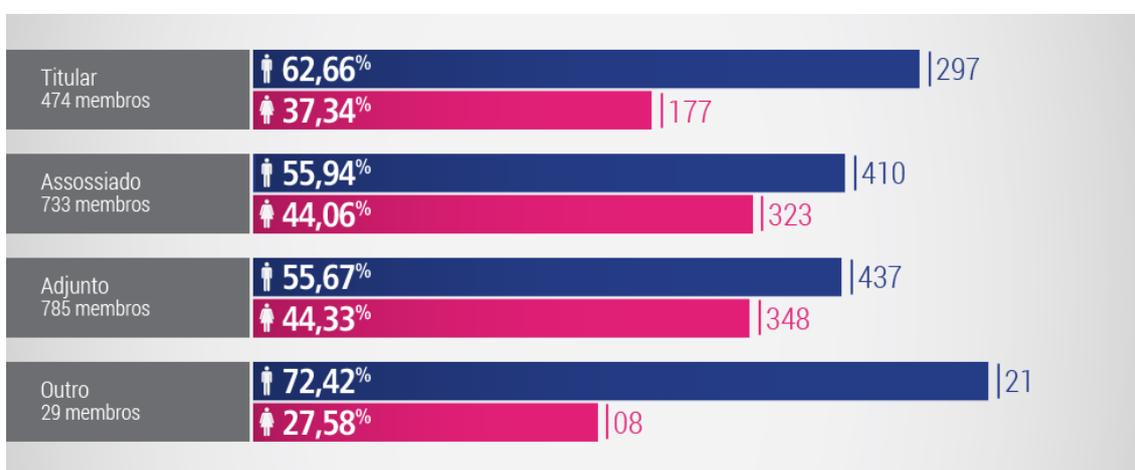
Independentemente do sexo, do total de 2021 docentes concursados²⁶ e credenciados nos 74 cursos de pós-graduação *strictu sensu*, 23,45% são titulares, 36,27%

²⁶ Ou seja, apenas os efetivos, sem contar os professores substitutos e os professores visitantes.

são associados e 38,84% são adjuntos. Neste tópico a categoria ‘outro’ alude a professores que orientam como voluntários, visitantes, aposentados ou são assistentes, configurando 1,43%.

Professores de outras categorias de carreira ou aposentados, mas que ainda orientam em seus respectivos cursos de pós de origem (assistentes, auxiliares) configuram 29 pessoas, dos quais 8 são mulheres (27,58%) e 21 (72,42%) são homens. É importante verificar que à medida que se progride na carreira profissional, de adjunto a titular, diminui a proporção de mulheres. A distribuição destas categorias de carreira por sexo é mostrada no gráfico a seguir

Gráfico 8: comparativo por sexo e cargo na carreira acadêmica



Fonte: www.ufmg.br

A relação dos professores eméritos da UFMG (anexo III) também aponta uma histórica assimetria de sexo na instituição²⁷. Cabe informar que a relação em anexo não segmentou os professores ainda vivos dos falecidos, assim como não se ocupou com a área específica de atuação do docente, mas tão somente com a unidade de origem do mesmo. Assim, dos 206 professores eméritos da instituição, apenas 36 (17,47%) são mulheres e 170 (82,25%) são homens.

Averiguando-se a distribuição das carreiras acadêmicas por curso pode-se ressaltar que o curso de Direito aponta a importância de se analisar as micropolíticas

²⁷ “O Professor emérito deve ser docente aposentado, indicado pelo Chefe de Departamento e, no mínimo, por mais 3 membros da Congregação. A eleição acontece na Congregação, sendo necessário o mínimo de 2/3 dos votos. Eleição em Escrutínio secreto” (CAPÍTULO IV dos Títulos Honoríficos, Regimento Interno da Universidade Federal de Minas Gerais).

internas a cada curso/área/departamento de forma *sui generis*, pois, neste curso, por exemplo, verifica-se que a maioria dos professores homens está na categoria de adjunto e, proporcionalmente, há mais mulheres como professoras associadas.

Isto poderia levar, erroneamente, a presumir que, neste caso específico, as mulheres enquanto grupo estariam em melhor situação profissional que seus colegas homens. Entretanto, para o campo do Direito é mais rentável e concede mais prestígio funções extra-acadêmicas, como a de desembargador/a, procurador/a, juiz/a, logo, muitos professores optam por ser adjuntos e/ou em regime de dedicação parcial (20 horas) para também se dedicarem a tais funções. Então, no universo jurídico, ser docente/pesquisador universitário não é tão interessante como acontece em outras áreas eminentemente teórico-científicas, como Física ou Filosofia, por exemplo.

Esta reflexão é corroborada pela fala da professora entrevistada da Faculdade de Educação, Renata, cujo trecho sobre isso é exposto e melhor analisado no item 8.9 deste capítulo: segundo ela, a partir de uma diretiva da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, as diversas unidades da UFMG tiveram que deliberar entre duas opções a partir de 2015: qual o percentual de docentes efetivos seria DE (Dedicação Exclusiva), 40 horas e 20 horas ou se todos deveriam ser DE (que não pudessem ter qualquer outro tipo de vínculo empregatício extra-academia). Coincidentemente, sem saber dos dados aqui coletados, a entrevistada mencionou a Faculdade de Direito como um exemplo que permite que certo percentual de professores tenha atividades fora da universidade.

História, Educação, Ecologia, Enfermagem, Nutrição, Saúde Pública e Psicologia são os únicos cursos onde há mais mulheres titulares do que homens, sendo que em Psicologia não há nenhum homem titular, ao passo que o curso de Música é típico em se tratando da assimetrias de gênero: seu corpo docente é composto por 22 pessoas, 11 mulheres e 11 homens. Há 3 homens titulares e nenhuma mulher. O número de homens e de mulheres associados é o mesmo neste curso, porém, entre os adjuntos há 8 mulheres e somente 5 homens. A mesma situação se dá no curso de Neurociências, que conta com 5 homens como docentes titulares e nenhuma mulher.

Na tabela 4 (abaixo) se visualiza, entre outras coisas, ser raro um curso que não tenha ao menos um homem como titular, enquanto que cursos onde nenhuma mulher é titular também são poucos, no entanto, são mais frequentes que os primeiros. Neste caso, considerou-se T para titular, AS para associado e AD para Adjunto.

Tabela 7: distribuição por sexo dos cargos docentes

Curso	T	AS	AD	Outro
Administração de Empresas	1	2	4	-
Administração de Empresas	7	8	9	-
Ambiente Construído e Patrim. Sustentável	3	7	1	-
Ambiente Construído e Patrim. Sustentável	2	3	-	-
Análise e Modelagem de Sistemas Ambientais	-	1	3	-
Análise e Modelagem de Sistemas Ambientais	1	2	5	-
Análises Clínicas e Toxicológicas	2	1	9	-
Análises Clínicas e Toxicológicas	1	4	1	-
Antropologia	2	1	4	-
Antropologia	2	4	3	-
Arquitetura e Urbanismo	1	6	4	-
Arquitetura e Urbanismo	4	4	2	-
Artes	4	6	7	-

Artes	4	7	7	-
Bioinformática	3	1	5	-
Bioinformática	3	8	3	-
Biologia Celular	3	8	6	-
Biologia Celular	3	2	4	1
Biologia Vegetal	2	2	2	-
Biologia Vegetal	1	5	5	-
Bioquímica e Imunologia	6	4	6	-
Bioquímica e Imunologia	7	7	6	-
Ciência Animal	2	12	8	-
Ciência Animal	7	14	9	-
Ciência da Computação	-	2	6	-
Ciência da Computação	11	7	20	1
Ciência da Informação	3	5	10	-
Ciência da Informação	3	3	3	2
Ciência do Esporte	1	2	3	-
Ciência do Esporte	4	6	9	1
Ciência dos Alimentos	4	1	4	-
Ciência dos Alimentos	3	2	-	-
Ciência Política	-	3	8	-
Ciência Política	3	4	7	-
Ciências Contábeis	-	1	4	-
Ciências Contábeis	1	3	6	-
Ciências da Reabilitação	3	6	14	1
Ciências da Reabilitação	1	1	3	-
Ciências e Técnicas Nucleares	2	1	3	-
Ciências e Técnicas Nucleares	4	-	2	-
Ciências Farmacêuticas	2	4	2	-
Ciências Farmacêuticas	5	1	3	-
Ciências Fonoaudiológicas	1	5	6	-
Ciências Fonoaudiológicas	-	-	-	1
Cirurgia e Oftalmologia	1	2	2	-
Cirurgia e Oftalmologia	9	7	4	3
Comunicação Social	2	3	6	-
Comunicação Social	-	3	5	-
Construção civil	1	2	3	1
Construção civil	2	3	7	-

Demografia	1	4	3	-
Demografia	3	4	3	-
Direito	1	8	8	-
Direito	2	7	28	-
Ecologia	3	2	3	-
Ecologia	7	5	9	1
Economia	-	4	5	-
Economia	4	9	13	-
Educação	9	32	23	-
Educação	6	15	5	3
Enfermagem	5	7	14	-
Enfermagem	1	1	2	-
Engenharia de Estruturas	-	1	-	-
Engenharia de Estruturas	6	4	4	-
Engenharia de Produção	-	1	-	-
Engenharia de Produção	4	5	6	-
Engenharia Elétrica	1	-	3	-
Engenharia Elétrica	16	22	26	1
Engenharia Mecânica	3	-	-	-
Engenharia Mecânica	10	10	6	-
Engenharia Metalúrgica, de Materiais e de Minas	3	2	-	-
Engenharia Metalúrgica, de Materiais e de Minas	4	9	3	1
Engenharia Química	3	5	4	-
Engenharia Química	1	4	3	-
Estatística	1	3	-	-
Estatística	5	2	10	-
Estudos do Lazer	-	4	2	-
Estudos do Lazer	1	7	4	1
Estudos Linguísticos	9	15	14	-
Estudos Linguísticos	5	9	4	-
Estudos Literários	8	13	4	-
Estudos Literários	6	9	8	1
Filosofia	3	3	3	-
Filosofia	6	9	10	-
Física	-	4	2	-
Física	13	27	18	1
Fisiologia e Farmacologia	6	9	8	-

Fisiologia e Farmacologia	6	10	11	-
Genética	2	6	3	-
Genética	3	6	4	-
Geografia – análise ambiental	-	4	2	-
Geografia – análise ambiental	2	3	4	-
Geografia – organização do espaço	1	3	-	-
Geografia – organização do espaço	1	5	3	-
Geologia	1	2	1	-
Geologia	2	4	4	-
Geotecnia e Transportes	1	3	1	-
Geotecnia e Transportes	1	4	1	-
História	4	6	3	-
História	2	9	2	-
Infectologia e Medicina Tropical	1	3	3	-
Infectologia e Medicina Tropical	5	4	2	-
Matemática	1	1	1	-
Matemática	11	11	13	-
Medicamentos e Assist. Farmacêutica	1	6	8	-
Medicamentos e Assist. Farmacêutica	1	2	1	-
Medicina Molecular	2	2	2	-
Medicina Molecular	8	3	5	-
Microbiologia	3	4	5	-
Microbiologia	5	3	3	-
Música	-	3	8	-
Música	3	3	5	-
Neurociências	-	4	5	-
Neurociências	5	4	11	-
Nutrição e Saúde	4	-	7	1
Nutrição e Saúde	1	1	3	-
Odontologia	5	5	12	2
Odontologia	3	6	4	-
Parasitologia	4	4	1	-
Parasitologia	3	5	6	-
Patologia	2	4	9	-
Patologia	5	3	3	-
Produção Animal	-	2	1	-
Produção Animal	1	3	1	-

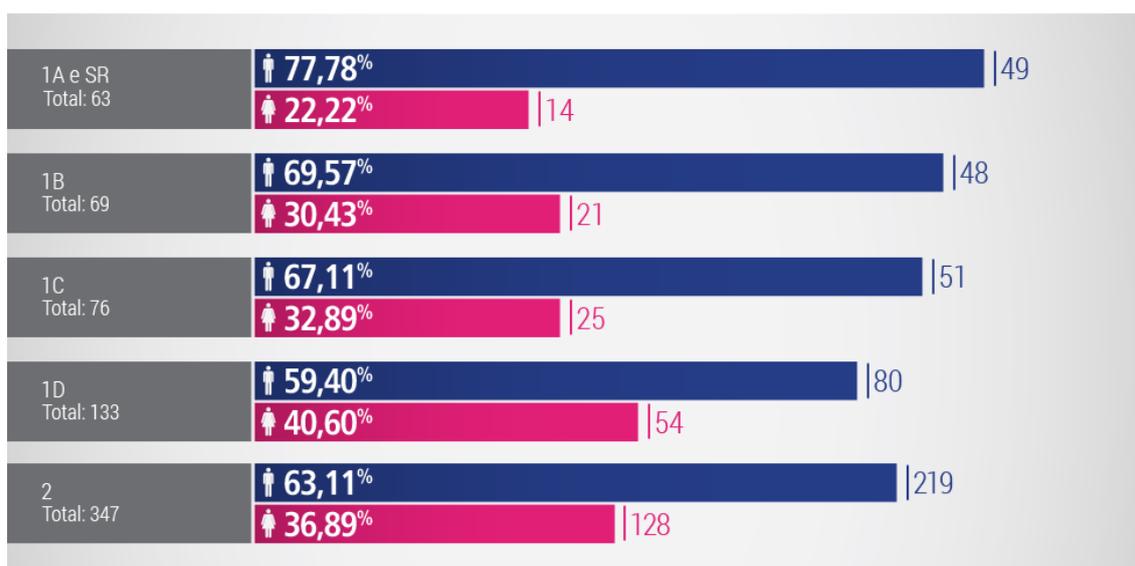
Produção Vegetal	-	2	-	-
Produção Vegetal	2	3	5	-
Psicologia	6	6	14	-
Psicologia	-	5	10	-
Química	7	10	7	1
Química	10	9	14	1
Saneamento, Meio-Amb. e Recursos Hidr.	3	1	7	-
Saneamento, Meio-Amb. e Recursos Hidr.	4	9	9	-
Saúde da criança e do adolescente	5	12	6	-
Saúde da criança e do adolescente	7	6	2	-
Saúde da Mulher	1	2	2	-
Saúde da Mulher	3	1	1	1
Saúde do Adulto	5	6	4	1
Saúde do Adulto	6	3	2	-
Saúde Pública	5	5	3	-
Saúde Pública	1	2	-	-
Sociedade, Ambiente e Território	3	3	1	1
Sociedade, Ambiente e Território	2	3	2	1
Sociologia	1	4	4	-
Sociologia	2	2	7	-
Zoologia	1	2	1	-
Zoologia	2	5	6	-
Zootecnia	3	3	1	-
Zootecnia	2	7	8	-

Fonte: www.ufmg.br

8.7 Distribuição por sexo das Bolsas por Produtividade do CNPq

Aqui também a assimetria de gênero se mostra significativa, visto que à medida que diminui o nível de concessão de bolsas por produtividade do CNPq a proporção de mulheres aumenta. Porém, no nível 2 (onde não existe subdivisão), o mais inferior, o percentual feminino é o segundo maior, ficando atrás apenas do nível 1D, o mais baixo da categoria 1, ou seja, quanto mais alto o quadro de bolsas do CNPq (que é medido pela produtividade acadêmica, cujos principais elementos foram apresentados no item 8.3), a presença numérica de mulheres cai.

Gráfico 9: Bolsas de Produtividade do CNPq por sexo



Fonte: www.cnpq.br

A partir daqui o trabalho se debruça sobre o segundo tipo de dados, a parte qualitativa do estudo, que teve como sujeitos 17 professoras pesquisadoras de distintos cursos de pós-graduação *strictu sensu* da UFMG.

8.8 Apresentação das acadêmicas entrevistadas e análise dos relatos

Tanto no processo da entrevista na forma de diálogo quanto de análise do material cotejado com as pesquisadoras da UFMG privilegiou-se o aporte compreensivo, isto é, não mecanicista e unilinear, de suas visões de mundo, significados, opiniões e vivências pessoais e acadêmicas. Tal perspectiva se fundamenta também em metodologias informadas pelo feminismo pós-estruturalista, para quem os atores sociais não são simples objetos de estudo e as narrativas não são meramente ‘fornecidas’ pelos entrevistados/as, mas sim construídas na situação de interação verbal entre dois sujeitos – pesquisador/a e entrevistado/a (TABAK, 2002a; IZQUIERDO, 2005).

Sobre isso Jean-Claude Kaufmann (2013) advoga que todo processo de entrevista qualitativa possui uma dimensão flutuante que, em geral, fica de fora nos manuais de suporte metodológico. Isso significa, entre outras coisas, que os estudos qualitativos são menos rígidos (o que não significa menos rigorosos) e que necessariamente apresentam “(...) uma dimensão improvisada, intransferível e em grande parte autoconstruída. Isso

torna a prática científica um processo de verdadeira bricolagem permanente, uma construção *in situ* no ato mesmo de sua efetivação” (CAVALCANTI, 2013, p. 7).

Assim, ele postula que a entrevista semiestruturada compreensiva não é somente uma ferramenta, mas sim um método de trabalho (conjunto de técnicas) complexo e com propósitos explícitos de produzir teoria a partir dos dados, não somente verificar hipóteses e teorias *a priori*. Logo, o argumento central de sua obra é “(...) a reivindicação de um procedimento de maior aproximação entre a produção da teoria e a pesquisa empírica” (CAVALCANTI, 2013, p. 8). A partir disso Kaufmann ‘ataca’ cânones consolidados no meio acadêmico como a idealizada neutralidade do pesquisador, ressaltando a interação dialógica entre entrevistador e entrevistado e a relação global do investigador com o mundo ‘nativo’ como elemento que aprimora a escuta do pesquisador em relação às possíveis respostas superficiais do investigado.

Ancorando-se em campos tão distintos como a Antropologia, a Ciência Política e a Psicologia, Kaufmann defende que a entrevista, na realidade, é um encontro intersubjetivo que pode instaurar a reflexão sobre si mesmo no sujeito pesquisado, o que, por sua vez, auxilia o pesquisador a penetrar na teoria local sobre certo assunto. Sua obra ainda endereça críticas aos procedimentos que negligenciam o aspecto construtivo da produção de dados, isto é, em sua concepção os dados não ‘coletados’ na superfície imediata da vida, mas sim produzidos na interação pesquisador/pesquisado(s). O sociólogo então demonstra que as capacidades da teoria foram sendo ofuscadas por um crescente utilitarismo que conduziu a uma ciência de resultados, fazendo a metodologia ter um caráter quase ‘industrial’, meramente buscando amear dados, sem preocupação com a compreensão dos mesmos.

Diante disso, as teorizações a partir das entrevistas, melhor dizendo, dos diálogos resultantes da interação entre agentes e condições (culturais, educacionais, de gênero, étnico-raciais, etárias etc.) dos envolvidos são fruto das etapas concretas de consecução da pesquisa. Kaufmann enxerga o pesquisador de campo como um ‘artesão intelectual’, antítese do tecnicismo e da especialização do universo científico que, a seu ver, empobrecem a discussão teórica, crítica essa também realizada pelo sociólogo Norbert Elias, outra importante referência de Kaufmann no que concerne ao caráter construtivista e dinâmico da teoria. Assim, o artesão da ciência construiria tanto seus instrumentos quanto os modos de emprega-los diretamente no trabalho de campo.

Com isso, Kaufmann (2013) se refere a uma ‘ciências sociais dos processos’ que deveria substituir o tecnicismo-formalismo que, na sua percepção, avassalou as ciências humanas sob o positivismo. Para isso, tanto na construção do objeto (sujeito) de pesquisa quanto na ‘elaboração’ dos dados, os vínculos entre pesquisador e pesquisado devem ser estreitados ao máximo, ao mesmo tempo em que se deveria combater a impessoalidade das situações de entrevistas – que deveriam ter um caráter de conversa informal.

Por outro lado, ter consciência de que o sujeito pesquisador interfere (positiva e/ou negativamente) sobre o sujeito pesquisado não significa que o pesquisador deve abandonar qualquer tipo de rigor, nem deixar de seguir certos critérios, visto que o objetivo desta interação não é criar laços de amizade, mas sim produzir conhecimento socialmente reconhecido como ciência. Esta forma de interação, empática, não invalida cientificamente a compreensão dos dados porque “(...) é essencial ter em mente que os métodos qualitativos têm mais vocação para compreender, detectar comportamentos, processos ou modelos teóricos do que para descrever sistematicamente, medir ou comparar” (CAVALCANTI, 2013, p. 11).

Kaufmann recorre à Bourdieu para advogar o fim da dicotomia entre ciências explicativas *versus* ciências compreensivas, levando às últimas consequências o que apregou Max Weber, que defendeu a complementaridade entre interpretar/compreender e explicar/demonstrar. Ele almeja restabelecer o enlace entre a produção teórica e os procedimentos metodológicos que, em sua perspectiva, foram segmentados nas ciências humanas em razão do excessivo utilitarismo que assolou a ciência mais recentemente, o que desestimularia a curiosidade acadêmica e a renovação analítica sobre o cotidiano. Então, as metodologias deveriam ter um caráter mais ‘orgânico’, ou seja, ser mais vinculadas ao mundo concreto e menos às abstrações teóricas, o que permitiria a compreensão das relações humanas singulares que dizem respeito a grupos específicos.

“Daí o porquê da busca da pequena teoria, isto é, da teoria particular a cada um desses contextos, com suas formas de sociabilidade, suas rotinas e rupturas” (CAVALCANTI, 2013, p. 13) e, porque não, imersos em suas micropolíticas. Isso porque as teorias não servem apenas para verificar hipóteses macroestruturais, podem ser, muitas vezes, ligadas a fenômenos particulares derivados do contexto imediato da pesquisa de campo, surgindo incorporadas aos discursos dos atores sociais e que explicam suas práticas e representações sociais. Logo, para Kaufmann (2013), o trabalho de campo não

se reduz ao âmbito da verificação teórica, mas também é o lugar de surgimento e de consolidação da teoria informada pelas versões de pessoas reais acerca dos fatos.

Kaufmann não considera que o método da entrevista compreensiva se reduz ao instante da aplicação do roteiro de questões a um sujeito ou a um grupo. Indo além, a metodologia alude às situações de sociabilidade estabelecidas entre o pesquisador e os pesquisados. Embora um roteiro tenha que integrar o momento de entrevista, boas perguntas eventualmente costumam não constar previamente no repertório escrito do pesquisador, aparecendo do momento mesmo da interação entre estes dois sujeitos. Em grande parte das vezes uma pergunta sagaz surge do estabelecimento de confiança por parte do pesquisado que, através de sua fala, suscita a curiosidade do pesquisado para além do que fora estabelecido como temas centrais. Ele destaca ainda que a interação entre os indivíduos envolvidos na situação de pesquisa é intersubjetiva, política, social e cultural a um só tempo (KAUFMANN, 2013).

Portanto, as condições intersubjetivas do encontro entre pesquisador e pesquisado (sexo, faixa etária, raça, classe, orientação sexual etc.) são elementos decisivos para a qualidade da produção da informação e dos dados originados neste evento sociocultural nomeado ‘entrevista’. Assim, as situações mais complexas e intensas da realidade, ironicamente também as de maior naturalidade no trabalho de campo, são as que revelam as camadas mais profundas da vida social. Por isso Kaufmann defende que os cientistas devem atentar mais à reflexão própria dos grupos e dos indivíduos que os compõem, posto que quando instigados pelo entrevistador eles se esforçam em pensar para, depois, externar explicações sobre si mesmos e sobre suas realidades, ou seja, provocados pelo cientista os sujeitos verbalizam aspectos de suas vidas, visões de mundo e significados que, em suma, constituem uma forma de construção de autoconhecimento. Nestes termos,

Para demonstrar esse seu propósito de optar por abordagens centradas inicialmente no entendimento do ‘ponto de vista nativo’, Kaufmann se remete com frequência à Antropologia de Clifford Geertz e, especialmente, à *Grounded Theory*, ou Teoria Fundamentada, de Barney Glaser e Anselm Strauss que sistematizaram esse procedimento na tradição da sociologia norte-americana de Chicago (CAVALCANTI, 2013, p. 16).

No que diz respeito ao tratamento dos dados, da mesma forma que a Sociologia norte-americana, as preocupações de Kaufmann também estão voltadas a ouvir a sociedade através da voz dos indivíduos e por isso ele se volta ao Interacionismo

Simbólico e às operações científicas de pequena escala, sem, todavia, perder de vista o macroestrutural.

Nesta linha de raciocínio, Kaufmann entende que o *habitat* – lugar concreto de ‘con-vivência’ entre um dado número de indivíduos – é o que, em grande medida, conforma os *habitus* pessoais – predisposições, atitudes, comportamentos, posturas, gostos e valores. A esta amálgama entre coletivo e individual ele denomina ‘material social de construção dos indivíduos’ (CAVALCANTI, 2013). Portanto, pelo fato de o ser humano ser um processo, a fala dos sujeitos traz os valores, lógicas e símbolos de dada época e de dado *locus*; daí porque a entrevista deve possuir o caráter de compreensão e não apenas de confirmação ou refutação de hipóteses assentadas em teorias abstratas. É a partir dos discursos sociais verbalizados pelos sujeitos que, para Kaufmann, as teorias nas ciências humanas devem ser geradas.

Em síntese, deriva daqui sua apreensão nada formalista do termo cultura, informada pelo antropólogo norte-americano Clifford Geertz (década de 1980): um conjunto de: “(...) significados partilhados socialmente, sistemas simbólicos em último caso” (CAVALCANTI, 2013, p. 18). Com isso, se deduz que para Kaufmann a investigação compreensiva, da qual a entrevista é seu estofo, reafirma a causalidade do social sobre o individual mesmo que, para ter acesso a essa dinâmica peculiar (a voz social), os cientistas sociais devam dar voz aos indivíduos que, acreditando falar por si mesmos, na verdade, proferem os discursos sociais correntes e de um período temporal determinado. É a partir desse olhar, passando do discurso às discursividades a fim de aprender as relações do discurso com o micropolítico e com o cultural, que as entrevistas foram analisadas, segundo são apresentadas adiante.

8.9.1 Descrição sócio-demográfica e acadêmica das entrevistadas

Praticamente metade das entrevistadas foi contatada a partir de acadêmicas indicadas por outras conhecidas tanto do pesquisador quanto da orientadora da presente pesquisa (técnica conhecida como ‘bola de neve’) e a outra metade aceitou ser entrevistadas a partir de convite enviado ao seu e-mail institucional (disponível na página dos cursos de pós-graduação). Houve algumas poucas que não responderam ao convite, porém, não houve nenhuma recusa formal ou descaso em relação ao estudo.

A fim de conceder um ‘rosto’ a cada entrevistada (recurso psicológico que facilitou a transcrição e posterior análise das entrevistas/diálogos) foram escolhidos pseudônimos a partir do nome de mulheres que, de certo modo, atravessaram positivamente a trajetória de vida do pesquisador/entrevistador. Objetivando não deixar o texto repetitivo, os termos ‘docente’, ‘pesquisadora’, ‘acadêmica’ e ‘cientista’ foram usados de modo intercambiável embora, como já dito, as acadêmicas da área de Ciências Humanas, Letras e Artes não se veem como ‘cientistas’ no sentido estrito do termo, mas sim como acadêmicas. Um panorama geral das 17 acadêmicas entrevistadas no que concerne a questões sociais, demográficas, educacionais e institucionais pode ser depreendida da tabela a seguir:

Tabela 8: perfil sócio-demográfico e acadêmico das entrevistadas

Nome	Curso de pós de vinculação	Idade	Cargo na UFMG	Temáticas de Pesquisa	Local de nascimento	Ensino Médio
Adriana	Educação Física	46	Associada	Lazer, Ludicidade e Recreação	Belo Horizonte, MG	Colégio Municipal Marconi
Ana Paula	Engenharia de Estruturas	48	Associada	Engenharia Civil	Belo Horizonte, MG	Colégio Dom Silvério
Cleonice	Parasitologia	43	Associada	Medicina Tropical	Franca, SP	Colégio Objetivo
Flávia	Direito	39	Associada	Filosofia, Sociologia do Direito	Belo Horizonte, MG	Colégio Municipal Marconi
Inês	Medicina	51	Associada	Pediatria	Belo Horizonte, MG	Colégio Jesuíta Loyola
Íris	Bioquímica e Imunologia	58	Titular	Bioquímica e Imunologia	New Orleans, EUA (pais brasileiros)	COLTEC, UFMG
Lana	Ciência Animal	40	Adjunta	Inspeção Animal	Belo Horizonte, MG	COLTEC, UFMG
Lígia	Teatro	51	Adjunta	Interpretação e Improvisação	São Lourenço, MG	Colégio Batista Mineiro
Luiza	Psicologia	38	Adjunta	Psicologia Social	Rio de Janeiro, RJ	Colégio Pedro II, RJ
Marta	Geologia	63	Adjunta	Mineralogia; Petrografia	Porto Alegre, RS	Colégio Maria Auxiliadora
Patrícia	Engenharia Elétrica	44	Adjunta	Microeletrônica; Engenharia Óptica	Belo Horizonte, MG	Inst. de Educação de MG (Magistério)
Regina	Zootecnia	35	Adjunta	Aquacultura	Ribeirão Preto, SP	Colégio Marista de Ribeirão Preto
Renata	Educação	54	Associada	Educação de Jovens e Adultos	Belo Horizonte, MG	Escola pública estadual (Magistério)
Sandra	Matemática	62	Titular	Sistemas Dinâmicos; Biomatemática	Belo Horizonte, MG	Colégio Santo Antônio
Solange	Física	45	Associada	Astronomia	Belo Horizonte, MG	Colégio Jesuíta Loyola
Verônica	Estudos Literários	70	Associada (aposentada)	Literatura Brasileira Comparada	Rio de Janeiro, RJ	Colégio Pedro II, RJ
Vitória	Ciência da Informação	51	Titular	Redes Sociais; Semiótica	Governador Valadares, MG	Inst. de Educação de MG (Magistério)

Nome	Estado civil	Raça/cor	Profissão do pai	Profissão da mãe	Filhos	Profissão do/a cônjuge
Adriana	Casada	Branca	Advogado	Dona de casa	20 anos; 18 anos	Analista de sistemas
Ana Paula	Casada	Branca	Advogado	Assistente social	18 anos;	Professor universitário
Cleonice	União homoafetiva estável	Parda	Diagramador gráfico	Dona de casa	Não tem	Cientista (área C. Biológicas)
Flávia	Casada	Branca	Funcionário público	Dona de casa	5 anos; 1 ano	Microempresário
Inês	Casada	Branca	Jornalista	Inspetora de ensino	19 anos; 17 anos	Arquiteto
Íris	Casada	Branca	Professor universitário	Dona de casa	Não tem	Professor universitário
Lana	União estável	Branca	Professor Universitário	Pedagoga	Não tem	Engenheiro mecânico
Lígia	Solteira	Branca	Administrador	Fotógrafa técnica	Não tem	-
Luíza	Casada	Branca	Professor Universitário	Professora Universitária	Não tem	Bancário
Marta	Solteira	Branca	Radiotelegrafista	Dona de casa	Não tem	-
Patrícia	Casada	Branca	Delegado Polícia Civil	Professora 'primária'	14 anos; 9 anos	Professor universitário
Regina	Solteira	Branca	Professor ensino médio	Funcionária pública	Não tem	-
Renata	Casada	Negra	Pedreiro	Lavadeira	21 anos; 17 anos	Professor ensino médio
Sandra	União estável	Parda	Professor universitário	Dona de casa	Não tem	Professor universitário
Solange	Divorciada	Parda	Advogado	Professora de 'segundo grau'	9 anos; 13 anos	-
Verônica	Casada	Parda	Comerciante	Dona de casa	42 anos; 29 anos	Professor universitário
Vitória	Divorciada	Negra	Não sabe/não o conheceu	Empregada Doméstica	30 anos; 19 anos	-

O tipo ideal da professora pesquisadora da UFMG entrevistada (nos termos weberianos) é associada, tem entre 40 e 49 anos, casada, branca nasceu em Belo Horizonte, cursou Ensino Médio ('científico') em escola pública de prestígio àquela época, tem filhos, o pai tem Ensino Superior e a mãe tem Ensino Médio. Em referência à escolaridade dos pais, um estudo sobre mulheres na Física em duas instituições federais de ensino da Região Sudeste encontrou dados parecidos, ou seja, quase todos os pais das entrevistadas tinham curso superior e quase todas as mães tinham 'segundo grau', geralmente Magistério (TEIXEIRA e FREITAS, 2013). A partir de categorias iguais ou similares, as 17 pesquisadoras entrevistadas foram assim ser agrupadas:

Cargo na UFMG

Professora Titular:	3	17,64%
Professora Associada:	8	47,95%
Professora Adjunta:	6	35,29%

Grande área de conhecimento

Ciências Agrárias e da Terra:	3	17,64%
Ciências Biológicas:	2	11,76%
Ciências da Saúde:	2	11,76%
Ciências Exatas:	4	23,53%
Ciências Humanas, Letras e Artes:	4	23,53%
Ciências Sociais Aplicadas:	2	11,76%

Faixa etária

30-39 anos:	3	17,64%
40- 49 anos:	6	35,29%
50- 59 anos:	5	29,41%
60- 69 anos:	2	11,76%
Acima de 70 anos:	1	5,88%

Estado civil

Casada:	9	52,94%
Divorciada:	2	11,76%
Solteira:	3	17,64%
União estável:	3	17,64%
Dentre as 12 acadêmicas casadas ou em união estável, o tipo de profissão do(a) cônjuge:		
Acadêmico:	6	50%
Outra profissão:	6	50%

Local de nascimento

Belo Horizonte:	9	52,94%
Estados Unidos:	1	05,88%
Interior de MG:	2	11,76%
Interior de SP:	2	11,76%
Rio de Janeiro:	2	11,76%
Porto Alegre:	1	05,88%

Sob o ponto de vista antropológico, merece ser comentado que a entrevistada que nasceu nos Estados Unidos foi criada naquele país por pais brasileiros até os dois anos de idade (e depois residiu naquele país duas outras vezes quando adolescente), por isso decidiu-se manter esse local, ao passo que a entrevista de Porto Alegre apenas nasceu em uma maternidade na cidade de Salvador, tendo sido socializada, desde os primeiros dias de vida, na capital gaúcha, de onde também são seus pais.

Onde cursou Ensino Médio ou maior parte dele

Escola pública:	9	52,94%
Escola privada:	8	47,06%

Modalidade de Ensino Médio

Científico:	12	70,59%
Magistério:	3	17,64%
Técnico:	2	11,76%

Observa-se que algumas instituições de ensino apareceram duas vezes dentre aquelas que cursaram o Ensino Médio em Belo Horizonte e nas duas entrevistadas do Rio de Janeiro: Colégio Municipal Marconi, Colégio Técnico da UFMG, Colégio Loyola, Instituto de Educação de Minas Gerais e Colégio Dom Pedro II no Rio de Janeiro.

Raça/cor (segundo terminologia do IBGE e autodeclarada)

Branca:	11	64,70%
Preta:	2	11,76%
Parda:	4	23,53%

Escolaridade da profissão do pai

Superior:	11	64,70%
Fundamental ou médio:	6	35,30%

Escolaridade da profissão da mãe

Superior:	6	35,30%
Fundamental ou médio:	11	64,70%

Filhos

Sim:	9	52,94%
Não:	8	47,06%

É interessante notar que os números relativos à escolaridade presumida (a partir da ocupação) das mães e dos pais das entrevistadas são exatamente invertidos, com menos

mães com formação superior em contraste aos homens (pais). Algumas pesquisas demonstram como, especialmente em países emergentes como Índia, Brasil, África do Sul e China, a escolaridade das mulheres veio crescendo nas duas últimas gerações de forma meteórica (TAVARES, 2008; ROSEMBERG e MADSEN, 2011); em referência às 17 doutoras (a maioria já pós-doutoras) entrevistadas, somente 6 mães têm curso universitário. Entre as que têm filhos, o número máximo foi dois.

Classe social de origem

Aqui se usou ‘origem’ e não ‘atual’ para se referir à temática da classe socioeconômica porque o fato de atualmente todas serem docentes efetivas da UFMG e possuírem, no mínimo, o grau de doutoras, de certo modo equaliza o presente pertencimento de classe social das entrevistadas.

Portanto, cruzando-se a instituição de ensino onde a entrevistada realizou o Ensino Médio (no caso delas ainda era ‘Segundo Grau’), a ocupação dos pais e, especialmente, o relato das mesmas sobre suas condições socioeconômicas, pode-se deduzir a seguinte classe social de origem para cada uma delas, salientando que esta variável aqui, a partir de Bourdieu (1983), não tem conotação econômica apenas, mas também social e cultural. É relevante verificar, por fim, que as duas acadêmicas negras entrevistadas provêm do estrato socioeconômico mais baixo:

- Classe média alta: Ana Paula, Inês, Íris, Luiza, Sandra, Solange, Lana;
- Classe média média: Adriana, Lígia, Marta, Patrícia, Regina, Verônica;
- Classe média baixa: Cleonice, Flávia;
- Classe baixa: Renata, Vitória (mostrando a intercessionalidade entre raça e classe, as duas negras entrevistadas).

8.9.2 Aspectos psicossociais e culturais de uma mulher acadêmica

Não houve unanimidade nas respostas e no tipo de enfoque (se temáticas mais gerais e estruturais ou mais subjetivas e específicas) quando às entrevistadas foi perguntado o que uma pessoa (independentemente do sexo) precisa ser ou ter para ser acadêmico na sua área de atuação. Quatro delas enfatizaram questões institucionais e que mostram que diferenças inicialmente concretas são duplicadas como distinções simbólicas nos seus modos de usar, processo que transmuta os bens em signos e as diferenças objetivas em distinções simbólicas e sociais (BOURDIEU, 2002b), no caso ora considerado, o capital acadêmico ‘extensão’ é menos valorizado que o capital acadêmico ‘pesquisa’.

A docente do curso de Direito abordou diretamente a questão de gênero ao situar o modo como alguém, em geral, aos poucos adquire reconhecimento acadêmico na sua área. Segundo ela, isso se daria a partir de relações sociais e da busca por estar atrelado a alguém, geralmente do sexo masculino, que já possui proeminência nesta área que, conforme ela, é altamente tradicional, indicando que são os homens os que, em geral, detêm os postos de decisão e que ocupam os lugares de status e de exercício do poder.

Adriana/Educação Física/Associada: (...) eu vou tratar dessa questão de uma forma mais abrangente. É produção intelectual hoje que pesa academicamente (...), a docência e o credenciamento em programas de pós-graduação bem qualificados (...). A extensão ela não tem o mesmo status acadêmico que essas duas outras atividades, mas o que tá na ponta hoje eu vejo que é a pesquisa, porque ela qualifica o ensino, (...) não é assim que eu penso, mas é assim que eu vejo que o mundo acadêmico tá instituído e o que ele valoriza.

Flávia/Direito/Associada: Olha, do meu ponto de vista o Direito é uma área ainda muito fechada, muito tradicionalista, então talvez a principal característica pra você ser reconhecido neste campo, é você estar ligado ou vinculado a alguém que já tá num grupo, ou a alguma área, ou a alguma pessoa, núcleo que já trabalha naquele assunto. Então essas relações [enfática] no Direito são muito importantes. Essas relações com o ‘passado’, com a tradição. (...), você tentar nadar por fora é muito difícil de você chegar lá. (...). Você tem que fazer o seu mestrado, seu doutorado em uma instituição renomada, em uma linha, e ali naquela linha então você vai conhecer quem é o cara, quem é o professor X responsável, aí você tem que começar a fazer pesquisa com ele, aí você tem que se associar a ele, começar a publicar com ele, até que você possa de fato caminhar com seus próprios passos.

Lana/Ciência Animal/Adjunta: é diferente ser cientista na minha área e ser cientista na minha área no Brasil. É muito diferente porque você ser cientista na minha área no Brasil você tem que ter um pouco de falta de noção das coisas. Porque se você for pelo padrão do que é necessário fazer você desiste. Porque as exigências e as burocracias são surreais. (...). Segundo persistência, pra conseguir fazer e vencer todos os obstáculos que no Brasil o maior deles é a burocracia. (...).

Verônica/Estudos Literários/Associada Aposentada: Produção, inclusive, se a gente tem bolsa de produtividade isso é um tipo de titularidade do cientista né. A pessoa tem que ser obsessiva

pra fazer pesquisa no Brasil hoje. Porque se não ela desiste. É difícil você fazer pesquisa ganhando tão pouco.

Duas pesquisadoras do campo das Ciências Exatas afirmaram que esta é uma área que permite e, quiçá, até solicita, que o sujeito trabalhe individualmente, quase isolado, com pouco contato com colegas, o que dispensaria também um tipo de atividade acadêmica coletiva, portanto, historicamente, pode-se inferir que seriam atividades pouco relacionadas ao tipo de socialização que, na cultura ocidental, vem sendo enfatizada para o sexo feminino de modo geral, isto é, interativo e comunicativo (LOURO, 1997).

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: tem que ser uma pessoa que tenha capacidade de organização (...). Eu acredito que existem vários tipos de inteligência, então tem que ser uma voltada pra lógica, pra realmente trabalhar com números (...), não é necessário que ela tenha a característica de trabalho em conjunto, a pessoa pode desenvolver um trabalho sozinha com o computador; então o cientista nessa área ele não tem que ser uma pessoa altamente comunicativa, interativa. Ele é capaz de ser bem-sucedido fazendo um trabalho solitário, individual.

É interessante ainda observar que a professora da Matemática aponta como elemento crucial para a atividade acadêmica em sua área uma característica oposta ao que vem se impondo no mundo capitalista neoliberal atual, inclusive nas universidades, a lógica do produtivismo e da velocidade:

Sandra/Matemática/Titular: (...) tem que gostar de esmiuçar, tem que ter paciência pra entrar dentro das coisas, tem que ser um pouco zen, passar um mês e meio pensando na mesma coisa, o que eu acho que é uma característica que diferencia muito, por exemplo, de quem trabalha com Matemática de quem trabalha com Química, ou de quem trabalha com Engenharia, (...) o matemático mesmo é aquele nerd que fica ali... [risos]. (...). Então a pessoa pra ser cientista na Matemática ela tem que ser focada, metódica, tem que ter até uma certa obsessão... tem um lado autista sabe; os grandes matemáticos da história você vê que eles são levemente autistas. Eles têm essa capacidade de sair fora do real e entrar no mundo próprio e ficar ali abstraído (...). Se você olhar na história isso é muito comum.

Quatro pesquisadoras sublinharam a curiosidade, o interesse, a predisposição para fazer indagações sobre questões específicas e transformar aspectos da realidade e da prática profissional em problemas de pesquisa como sendo elementos essenciais para alguém ser cientista. Em síntese, ter espírito investigativo, mas que tal predisposição esteja sempre articulada a questões concretas para que, partindo destas, as teorizações sejam fundamentadas na realidade. Diversamente da pesquisadora da Matemática, a da Geologia já sublinha aspectos colaborativos para o trabalho científico.

Inês/Medicina/Associada: Eu acho Marcel, que nesse percurso é fundamental a gente aprender a investigar, a sistematizar as informações, aprender a fazer as articulações, (...). Pensando bem na Medicina e também em mim mesma, transformar os impasses da clínica em perguntas de pesquisa. Então a gente interrogar não só o caso clínico, mas, por exemplo, foi uma das pesquisas que eu fiz, lançar isso como pergunta. Então talvez seja isso, essa curiosidade científica, fazer a

clínica provocar o avanço na teoria. (...). Eu acho que são pessoas muito técnicas que só gostam de ciência e não gostam de clínica.

Lana/Ciência Animal/Adjunta: (...) curiosidade; primeiro de tudo você tem que querer entender como que as coisas funcionam e teimar ir atrás pra ver como que isso acontece (...).

Marta/Geologia/Adjunta: Ter interesse... ter interesse pelos processos que envolvem fenômenos naturais, interesse pra conhecer a natureza, espírito investigativo, não ter medo de desafios, de resolver problemas que surgem de imprevisto, ter vontade de trabalhar em equipe ... especialmente ter curiosidade e espírito investigativo, (...); a Geologia requer muito uma postura investigativa. (...). Então, é preciso gostar de se fazer perguntas e de investigar mesmo.

Solange/Física/Associada: (...) ter prazer em trabalhar com essa área, ser curioso, ser independente... gostar de estudar de maneira geral.

Outras entrevistadas frisaram características como dedicação, criatividade, perspicácia, dinamismo, honestidade, ética, assertividade, perseverança, ter foco/concentração, ‘aguentar trancos’, ser forte. Interessante que nenhuma delas mencionou ‘genialidade’, como comumente se atribui à atividade científica, especialmente na mídia, sendo que uma delas, em tom de ironia, asseverou que não é necessário uma pessoa ser brilhante para ser cientista, bastando força de vontade (querer ser) e seguir determinados procedimentos o que, nas entrelinhas, seria fruto do mérito individual. Três delas mencionaram aspectos ligados à humanidade: ‘ser humano’, ‘ter boa escuta’, disposição de lidar com gente’.

Cleonice/Parasitologia/Associada: dedicação, dinamismo, perseverança e ser humano.

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: Eu tenho um colega que fala que a ciência é a profissão mais democrática que tem. Porque você não precisa ser brilhante, se você seguir os passos, você vai ser um bom cientista. Então eu acho que a coisa mais importante é você querer ser cientista. E aí pra você ser um bom [enfática] cientista, você tem que ter criatividade e dedicação (...).

Lígia/Teatro/Adjunta: Honestidade é fundamental. Por que? (...) você tem que ter uma predisposição pra saber o que aconteceu na sua antecedência, você tem que fazer realmente um voto [risos], vou usar essa palavra, um voto de honestidade, porque você tem que compreender o que já aconteceu e o que existe, (...) esse é um princípio ético importante, mais importante pra mim do que os princípios técnicos; (...). No Teatro se você não tiver disposição de lidar com gente, se você não gostar de gente, é difícil você trabalhar. (...).

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: primeiro ela tem que ser centrada, ela tem que ter um objetivo muito assertivo... ela tem que ser concentrada, focada, forte... tem que ter muito tempo pra estudar, ler, porque é uma área que se renova muito (...); dedicação, tem que ter muita perseverança, enfim, concentração. (...). Ela tem que aguentar muito tranco... aguentar crítica, saber sair de críticas, saber sair de situações inusitadas muito rápido, dar solução pras coisas de forma enérgica e rápida, as pessoas têm que ter confiança na sua solução, na sua proposta nas suas ações, então você tem que ser uma pessoa forte.

Regina/Zootecnia/Adjunta: ... responsabilidade, ética... honestidade.

Vitória/Ciência da Informação/Titular: (...). A pessoa tem que ter uma boa escuta, tem que ser perspicaz (...).

Uma das entrevistadas corroborou as teorizações de ÉPIPHANE (2011) ao acreditar, baseando-se no seu tempo de aluna e na atualidade como professora/pesquisadora, que as mulheres, em geral, apresentam disposições mais valorizadas e incentivadas pelos sistemas escolares como, por ser exemplo, serem mais esforçadas, dedicadas e ‘estudiosas’. Segundo ela, estes seriam os principais diferenciais, que podem ser entendidos como ‘compensatórios de gênero’ (já que a mulher ‘só conseguiria alguma coisa’ quando se esforça), das alunas em relação aos alunos na sua área de atuação, no caso Ciências Agrárias:

Lana/Ciência Animal/Adjunta: A mulher eu acho que só consegue alguma coisa quando ela se esforça. Dentro das possibilidades de esforço existe o estudo, eu acho que é a ferramenta mais fácil em relação a se esforçar pra sobressair de alguma forma, então eu acho que é por isso, mulher estuda, gosta de estudar, é mais dedicada.

Outras duas acadêmicas foram categóricas ao afirmar que o mundo científico é um universo basicamente masculino, o que vai ao encontro do colocado por teóricos como ACKER (1995), CHARYTON et al (2011) e CHASSOT (2003), por exemplo. É oportuno ainda perceber a semelhança de pensamento sobre os reflexos desse fato nas visões das duas engenheiras. A mulher neste contexto não pode ‘apenas’ ser, nas palavras das duas entrevistadas, muito boa ‘de serviço’. Seus relatos indicam, que as mulheres nas ciências devem ser ótimas porque estão em um ambiente que, permanente e não propositalmente, põe sua competência em suspeição e onde só aos poucos elas adquirem a ‘confiança’ profissional dos pares que, no caso das duas, em geral são homens e, mesmo no caso das poucas mulheres que aí circulam, quase todas, estão imbuídas de um *ethos* androcêntrico do tipo ‘será que ela dá conta’:

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: (...). Então, pra mulher eu acho que a maior dificuldade é você estar em um universo que é muito masculino e que as vezes você tem que buscar o seu espaço sempre se mostrando muito boa de serviço, porque na hora em que você percebe que tem alguém fazendo algo parecido você tem que mostrar que você é realmente muito bom para que o outro te aceite como alguém que possa participar da pesquisa dele; (...). Você tem que conseguir mostrar isso, porque esse universo é masculino.

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: (...) um homem, quando ele fala assim ‘o certo é isso’, ‘faça assim ou assado’, ‘vai dar certo’, normalmente os alunos ou funcionários tomam ações rápidas, a mulher é como se ela tivesse que falar a mesma coisa três vezes, a coisa tem que acontecer, dar certo do jeito que ela falou pra ela começar a ganhar credibilidade, depois numa segunda vez, aí [enfática] as pessoas dizem ‘olha, aquela mulher é boa, olha, o que ela fala vai dar certo’. Ela tem que ir além. (...). Ela ainda tem que repetir, reproduzir várias vezes o acerto. Ela tem que acertar mais vezes pra começar [enfática] a ganhar credibilidade. Essa é uma das estratégias...

Vitória/Ciência da Informação/Titular: eu creio que são as mesmas características, eu acho que não tem diferença não (...), exceto que evidentemente pras mulheres já há uma dificuldade maior por conta de a ciência de um modo geral ser masculina, ela tem uma organização masculina (...)

... mas não tem uma característica que prevaleça entre mulher e homem não. As necessidades, o tipo de abordagem, são muito parecidos. É o mesmo tipo.

Seis acadêmicas, todas situadas nas ciências naturais (Exatas, Biológicas, Agrárias e da Terra), usaram termos similares para descrever posturas, condutas, comportamentos e modos de expressão pessoal (em síntese, *habitus*) requeridos para que a mulher se afirme (ou, no mínimo, ‘seja ouvida’ na ciência). Assim, na percepção delas, a mulher cientista deve ser arrojada, impositiva, firme, assertiva, corajosa, forte, ‘ter fibra’, mandar, enfim, se posicionar (‘aqui você não tem que conciliar’), ‘não se diminuir quando for diminuída’, enfim, ser destemida (‘encarar igualmente o que os homens encaram’), enfim, ser indômita. No caso da docente Veterinária de formação e que atua na pós-graduação de Ciência Animal tal demanda seria altamente difícil, ‘massacrante’.

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: (...). Ela tem que ser um pouco arrojada. Ela tem que saber se colocar; até eu não acho que eu sou o suficiente. Não é uma característica pessoal minha... (...). Só que aqui dentro [da Engenharia] eu percebo que tem isso, assim, se eu souber falar alto pra me impor, pra saber mostrar o que eu faço, ou saber vender o meu peixe, aí as pessoas vão... agregar.

Cleonice/Parasitologia/Associada: Eu acho que as mesmas características... e muita força de vontade. Porque os obstáculos são muitos. Não falo que pros homem não seja assim parecido, mas as vezes a gente encontra uma barreira... adicional nesse sentido. (...). Pra conseguir se colocar, ser ouvida, pra você chegar a uma posição que você seja realmente seja respeitada, reconhecida profissionalmente, nós precisamos aí de uma perseverança mais forte... é lógico que ela tem que se preparar muito.

Lana/Ciência Animal/Adjunta: Na minha área especificamente (...) a gente lida com pessoas de todos os tipos nas fábricas, inspeção é o que eu chego lá e falo assim ‘isso tá errado, tem mudar’, então imagina como é uma mulher, qualquer pessoa chegar e falar isso já é hostilizado, uma mulher chegar e falar isso, uma mulher do meu tamanho [risos], chegar e falar isso. (...). Ela tem que ter uma fibra, tem que ter um posicionamento tão forte... que tem dias que eu me pergunto se eu conseguiria continuar. ...

Entrevistador: e geralmente é um grupo de homens?

Lana/Ciência Animal/Adjunta: sempre homens. É o pessoal que vai (...) fazer essa parte de abatedouro enfim, então quase tudo nessa área é homem, eles ‘respeitam’, mas você tem que impor esse respeito. (...). Você tem que chegar lá e se impor, se você tiver com medo você não consegue. Se você tiver vergonha, medo, você não consegue. Então você precisa ser firme. (...).

Entrevistador: quer dizer, (...), no caso da mulher ela tem que ser ‘brava’?

Lana/Ciência Animal/Adjunta: tem. Ela tem que ser impositiva... em todos os departamentos. (...). A gente a vida inteira a gente concilia mesmo, querendo ou não a gente concilia, e aqui você não tem que conciliar, você tem que ser a pessoa que vai mandar. Isso eu acho muito difícil aqui. Isso é realmente... massacrante. (...).

Marta/Geologia/Adjunta: Tudo isso que eu falei mais coragem, personalidade, perseverança [risos], resiliência, mas eu acho que os homens também têm que ter isso... eu digo coragem porque ainda é uma profissão em que predominam homens, então você tem que ter coragem no sentido de defender os seus princípios, o espaço da mulher nessa profissão (...). Ser uma pessoa que se posiciona. Assertiva.

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: tem que ter isso tudo. E tem que ter um pouco mais. Ela tem que... além disso ela tem que saber superar preconceitos. Tem que saber não se diminuir quando for diminuída, tem que ser mais forte ainda, (...) ela tem que mostrar firmeza, além disso ela tem que superar os preconceitos nessa firmeza;

Regina/Zootecnia/Adjunta: (...) é o mesmo o que um homem deveria ter também. Responsabilidade, ética, igualdade né, entre gêneros é o mais importante. (...). Eu não sei se seria a palavra certa falar coragem né, de assumir essa determinada área, essa determinada profissão. Seria isso de encarar igualmente o que os homens encaram.

Como não se trata de um estudo em Psicologia, somente cabe aqui uma indagação sobre a colocação da acadêmica de Engenharia de Estruturas e que poderia ser desenvolvida em estudos subsequentes: será que um homem diria, de si mesmo, que não é ‘arrojado’, que não sabe se colocar suficientemente no mundo acadêmico? E ainda, será que um homem consideraria ‘massacrante’ e difícil exercer o mando, como coloca a cientista da Ciência Animal?

Em oposição a estas percepções estão as de três pesquisadoras, duas da área de Ciências Humanas e uma da área de Ciências Sociais Aplicadas. Na visão delas a mulher, sobretudo no início da carreira, deve ‘ficar à sombra de alguém’ já instituído no campo (no caso do Direito a professora menciona que, em geral, estas figuras são masculinas, por ser um campo conservador), debater, questionar, argumentar menos, ‘se segurar mais’, buscar contornar situações de embate (visão oposta à da acadêmica da Veterinária), ser paciente, ser tranquila e respeitosa com seu corpo (fala da professora do Teatro, em razão do tipo de exposição corporal que sua área exige), ser compreensiva, contar com a solidariedade masculina (visão da pesquisadora da Educação) para ir se imiscuindo (‘garimpar’, ‘cavar’, ‘conquistar’) seu espaço em áreas de pesquisas já com pessoas de renome (tradicionais, nas palavras da professora do Direito e ‘cristalizadas’ nos termos da professora da Educação).

Em resumo, a mulher, na vida acadêmica/científica, deveria ser (ou aparentar ser) relativamente subordinada, ‘se colocar no seu lugar’, ao menos inicialmente, como visto no relato abaixo da professora do curso de Direito:

Flávia/Direito/Associada: Ufa... eu acho que ela vai ter que se inserir, vai ter que fazer o mestrado, o doutorado naquela escola, naquela linha com aquela pessoa e ficar à sombra um pouco dela até que ela possa andar com as próprias pernas. Mas talvez mais do que isso, [silêncio] ter uma postura também, assim, como é que eu vou dizer, é uma área tradicionalista, uma área fechada, então a mulher nesse campo ela tem que ter uma ‘máscara’ assim de comportamento, de aparência, tem que ser tradicional também; ela tem que defender coisas tradicionais. Ela pode até tá falando coisas inovadoras, mas ela não vai falar isso durante esse espectro de tempo que ela precisa ficar ali naquela aba. Ali ela vai segurar um pouco as suas opiniões. Ela vai debater menos com essa pessoa, ela vai argumentar menos, ela vai tentar contornar situações de possíveis embates... ela tem que diminuir o tom. Se colocar no seu lugar

[risos]. Tem uma coisa assim. Não é uma expectativa formal, óbvio, não tá escrito em lugar nenhum, mas se você começa a desafiar demais, falar coisas contrárias demais, inovadoras demais, eu acho que isso tende a te minar. Tende a você não ser chamada pra um congresso, chamou todo mundo, mas não chamou você... você começa a ir ficando de fora. Eu acho que por ser tradicional o homem também tem que dar uma diminuída [nos questionamentos], mas ele tem um espaço maior que a mulher.

Lígia/Teatro/Adjunta: eu vou fazer igual consulta psicanalítica, vou falar a primeira coisa que veio na cabeça, paciência. Porque como a mulher pertence a um grupo que, digamos, ainda padece de muito preconceito, e a maioria deles são preconceitos velados ainda (...). Então assim, você ter paciência, na minha área essa palavra é mágica, porque você tá lidando com o humano, direto, ao vivo (...), você tem que ter muita paciência pra você compreender de que lugar que o outro tá falando, de que lugar que o outro tá trazendo determinada atitude. Outra característica é ela ter tranquilidade na relação com o próprio corpo. Porque o nosso corpo ele é exposto, eu dou aula com roupa justa e curta, então eu tenho que saber que é importante eu ter respeito pelo meu próprio corpo e saber fazer com que ele seja respeitado (...).

Renata/Educação/Associada: [risos] Pra mulher é mais complicado, pra mulher é mais difícil (...), eu tô falando na minha área específica tá, eu tô falando da Educação de Jovens e Adultos, ela precisa que os homens que já fizeram nome nesse espaço sejam solidários, companheiros, colegas e ajam como cientistas. Porque senão o espaço já tá tomado. Então, ela precisa de tudo o que eu falei antes e precisa cavar, garimpar, conquistar, porque não é fácil, esse espaço onde você já tem homens ocupando. (...). Não é uma questão de que tudo o que era pra ser pesquisado já foi, tem espaço pra todo mundo. Só que alguns nomes já estão cristalizados, e isso penso eu que é a academia no geral (...).

Outras cinco cientistas consideraram que não há características pessoais, psicológicas ou culturais peculiares que as mulheres devam possuir para entrar e/ou existir no universo acadêmico. Tendo esta opinião estão as duas docentes da área de Ciências da Saúde, um da área de Biológicas e duas da área de Exatas. Em síntese, há um entendimento comum entre as pesquisadoras de que cientistas – independentemente do sexo – devem trabalhar muito e ser criativos ao mesmo tempo. Porém, a moeda de maior valor continua sendo a produção acadêmica, especialmente publicações e orientações (sobretudo de doutorado). Algo que os dados apresentados anteriormente mostram que as mulheres ainda possuem menor produção por motivos variados (tanto institucionais quanto domésticos), não devido ao mérito ou força de vontade.

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: [silêncio]. Você tem que querer, você tem que ser uma pessoa criativa e... trabalhar né, porque ciência tem muita criatividade mas também tem muito trabalho braçal. Então pra você ser um bom cientista é isso: criatividade e trabalho.

Entrevistador: então o fato de ser uma mulher não exigiria nenhuma outra... particularidade...

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: olha, eu acho que não. Na minha área não.

Entrevistador: e voltando àquela questão, e você acha que exista alguma característica específica do feminino ou da mulher pra ser cientista em Medicina?

Inês/Medicina/Associada: Eu não sei... (...), pois é, eu nunca refleti sobre essa especificidade. Eu acho que não. (...).

Sandra/Matemática/Titular: eu acho que as qualidades têm que ser as mesmas, agora, se você quiser pensar dentro [ênfática] da comunidade matemática, aí a situação é muito diferente. Eu

vou abstrair e imaginar assim: uma mulher quer ser matemática do que ela precisa, o que ela precisa utilizar, as mesmas coisas, as mesmas qualidades ou talvez defeitos né [risos].

Solange/Física/Associada: são as mesmas (...). Eu acho que muita menina que vem pra área de Física é curiosa (...).

Adriana/Educação Física/Associada: [silêncio], olha, eu não vejo essa questão tendo uma resposta única pela questão do sexo... porque o que pesa na balança hoje, e talvez eu seja reiterativa nas minhas respostas, é publicação (...). E também a orientação, principalmente de estudantes de doutorado. (...).

Já a pesquisadora da Psicologia defende que as condições de vida, de trabalho e, especialmente, de vida doméstica e familiar da mulher devem ser organizadas de tal forma que não a impeçam de atuar na ciência, posto que, no seu entender, as atribuições da casa ainda sobrecarregam o sexo feminino, sendo que esta opinião é alicerçada por diversos estudos sobre a mulher na ciência (TAVARES, 2008; RIBEIRO e SILVA, 2014; SAVIGNY, 2014). Ela conclui que caso seu cônjuge não entendesse a vida conjugal de forma equânime certamente ela não teria conseguido desenvolver sua carreira acadêmica como fez ou, então, ela teria se divorciado dele:

Luiza/Psicologia/Adjunta: Eu não sei como responder essa pergunta, tô tentando pensar se tem alguma coisa que seja específico da condição da mulher pra assumir esse cargo... eu acho que em termos mais amplos há uma questão que é a administração do trabalho, em termos da cientista do trabalho com a casa, porque ainda as atribuições domésticas são muito definidoras do que são coisas de mulher, isso não só no Brasil mas, inclusive, em outros países, na França por exemplo, há pesquisas mostrando que a igualdade de gênero ainda não acontece, então a parte doméstica da casa ainda fica sobrecarregada pra mulher (...). Mas eu não sei se isso seria específico da condição de mulher, talvez fosse, porque se eu não tivesse um parceiro que visse dessa maneira a relação conjugal eu não teria conseguido fazer as coisas que eu fiz, ou possivelmente teria me divorciado dele (...).

Por fim, a docente aposentada do curso de Estudos Literários relata que sua área é tipicamente um espaço de domínio das mulheres e que, portanto, para ela, elas vivenciam poucas discriminações de gênero e, pode-se inferir da sua fala, que estas mulheres não ‘se constroem’ como inteligentes, ‘dotadas’ ou poderosas ao longo da carreira, mas, ao contrário, as que se destacam (‘vão pra frente’) neste universo são aquelas que já ‘têm’ esse poder (inteligência, são ‘muito bem dotadas’) previamente:

Verônica/Estudos Literários/Associada Aposentada: É difícil te dizer, porque lá na Letras mesmo a gente nunca pensou isso, porque é um lugar, é uma área que as mulheres dominam, então, a gente não tem esse tipo de discriminação quase nenhum. (...). São todas muito dotadas, vamos dizer assim, de inteligência e de poder, é um poder no meio da ciência [enfática], e as mulheres que têm esse tipo de poder, elas vão pra frente. É sobretudo a questão do poder.

8.9.3 Relações entre mulheres e homens no ambiente de trabalho atual

No que concerne às relações entre mulheres e homens no ambiente acadêmico atual onde elas trabalham, três pesquisadoras afirmaram não haver discriminação contra a mulher particularmente, no entanto, a docente da Medicina disse que o preconceito que ela vivencia diz respeito à trabalhar com abordagens psicossociais em um ambiente marcadamente ainda biotecnológico, ilação que remete às teorizações foucaultianas acerca das ‘lutas de saberes’ (a própria cientista usa tal termo), onde os discursos que prevalecem são aqueles que, de certa forma, vencem (ainda que provisoriamente) o embate sócio-histórico das relações de poder valendo-se de diferentes estratégias discursivas (FOUCAULT, 2007 [1966]; 2008).

Já a acadêmica da Ciência da Informação mencionou a discriminação racial como a única vivida por ela atualmente. Por fim, a docente de Geologia crê ser o individualismo o motivo das ‘relações de péssima qualidade’ entre os colegas do seu curso, situação que seria oriunda da exigência acadêmica por alta produtividade, o que faz com que ‘cada um fique trancado dentro da sua sala’ trabalhando sozinho (o que, nos dizeres da Matemática, é o comportamento típico nas Ciências Exatas em geral):

Inês/Medicina/Associada: [silêncio]. É, acho que são boas. Tenho muito contato com o pessoal da Medicina Preventiva e Social, porque eu sou do mestrado em Saúde Coletiva (...). Tranquilas, eu acho que é muito mais o preconceito assim, por exemplo, eu trabalho com Psicanálise, então tem os neurocientistas contra a Psicanálise, mais uma luta de saberes, de disciplinas do que de gênero; na minha percepção.

Vitória/Ciência da Informação/Titular: Eu acho que a questão feminina e masculina, como a escola tem esse equilíbrio de presença de homens e mulheres isso não se estabelece muito não, mas eu acho que o preconceito racial ele permanece.

Marta/Geologia/Adjunta: elas são permeadas pelo individualismo. Com isso eu quero dizer que, embora a gente conviva aqui no departamento, a gente vê o outro na situação de colega, mas também como está a produção pra melhorar o INA do departamento, e eu acho que isso é incorporado de uma forma como se fosse natural. Cada um fica trancado na sua sala pra ter uma grande produtividade, é nesse sentido que eu falo que é permeado pelo individualismo, eu acho que são relações de péssima qualidade; no geral. Então primeiro é isso, no geral a qualidade das relações é ruim. As pessoas e os grupos com quem a gente tem um projeto, a gente trabalha junto, daí é diferente. A convivência mesmo se dá mais em equipe de trabalho.

Duas outras pesquisadoras creem não haver preconceito contra a mulher em seus cursos de atuação hoje em dia. Não obstante, a docente da Bioquímica diz ter dois colegas homens muito misóginos e que no passado seu departamento era ‘absolutamente masculino’, mulheres não faziam pesquisa. Hoje, segundo ela, pelo que ouve comentar de outros cursos, a Bioquímica é ‘um mundinho privilegiado’ no sentido das relações de

gênero, pelo fato de a inserção e a atuação feminina serem equivalente à masculina; com isso é lícito supor que a micropolítica intradepartamental no seu departamento pode ser atípica no que tange às questões de gênero.

A docente da Psicologia, por seu turno, que saiu de uma instituição basicamente masculina para ser acadêmica na UFMG (era psicóloga da Polícia Militar de MG) nota que, embora não haja discriminação contra o sexo feminino, curiosamente, há um grande (e, conforme ela, desproporcional para a área) número de homens em um curso majoritariamente feminino no que concerne ao número de graduandos. Então ela questiona os motivos de não haver, também entre os cientistas da área, uma forte predominância feminina, o que vai ao encontro ao que foi indagado ao longo da pesquisa doutoral, por que motivos, à medida que se sobe na carreira acadêmica – especialistas, mestres, doutores – a proporção de mulheres diminui, mesmo nos cursos tradicionalmente femininos como é caso de Psicologia, onde, ainda que as mulheres continuem sendo maioria no corpo docente, não são a imensa maioria como acontece na graduação.

Como foi apresentado estatisticamente o que acontece em Psicologia também se dá em cursos como Odontologia e Enfermagem. A predominância numérica feminina permanece no corpo docente da pós-graduação (necessariamente formado por doutores/as e pós-doutores/as), no entanto, representa uma fatia menor quando comparada à proporção do número de alunas matriculadas na graduação.

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: [silêncio]. Eu tenho uns dois colegas que são... misóginos mesmo. São do tipo [enfática], de que na hora em que estoura alguma coisa fala 'ah, essa mulherada', um deles coitado... ele toma remédio. Sabe assim, ele não controla o que fala. Então, a gente meio que releva. Pela de medo de mim [risos]. (...). Esse departamento tem uma história de ser absolutamente masculino. As mulheres não faziam pesquisa. Na época do meu pai. Hoje não, hoje é igual.

Entrevistador: e as relações de poder?

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: pois é! Aí varia sabe, nós já tivemos chefe mulher, nós já tivemos chefe homem, já tiveram outras mulheres coordenando a pós, alguns homens... circula. (...). Esse mundinho aqui do Departamento de Bioquímica é um mundinho privilegiado apesar de tudo, porque aqui tem pouca aresta, tem pouco preconceito contra a mulher, eu não sinto, eu acho que as pessoas são amigas, a gente tem uma política ancestral de brigar sobre aquele assunto, mas não brigar pessoalmente. Então eu acho que isso aqui é um mundinho privilegiado. Então eu fico achando que deve ter muita coisa que acontece por aí que a gente não dá notícia.

Luiza/Psicologia/Adjunta: tem umas coisas curiosas, uma delas é que a Psicologia enquanto área é majoritariamente feminina, mas estranhamente não sei dizer se a gente tem mais ou se é equilibrado, aqui tem um número significativo de homens como professores. Eu não sei em que medida isso reflete algum tipo de questão de gênero, pra chegar a esse ponto da carreira haver tantos homens num universo tão significativo de mulheres... mas isso é uma coisa curiosa que eu reparei quando eu cheguei aqui, porque tem muitos homens no departamento de um curso que quase 90% se não me engano é feminino, (...), então isso denota alguma coisa pra gente ter nesses

cargos um número significativo de homens num universo que é majoritariamente feminino (...). Aqui quando eu cheguei eu achei tudo muito fácil. (...). Tanto que as pessoas que me acolheram quando eu cheguei aqui foram tanto homens quanto mulheres, no que diz respeito a professores me recepcionarem, conversarem comigo, me apresentarem pro restante (...). Não me recordo de nenhum episódio que eu tenha sentido esse peso não, de gênero, nesse trabalho, não. E eu acho que seria pra mim uma grande decepção pensando no ambiente universitário, vindo de onde eu vim, na polícia isso faz sentido até em termos históricos né (...).

A pesquisadora do curso de Engenharia de Estruturas reitera o que já havia dito antes: que não poucas vezes muitos pesquisadores preferem as alunas (apesar de existirem em número bem menor) em detrimento dos alunos porque as primeiras seriam mais organizadas, concentradas, dedicadas e compromissadas (AUAD, 2006; TEIXEIRA, 2010). Para ela homens e mulheres na academia ‘funcionam’ de modo diverso em razão de que os homens, por questões macroculturais e de socialização, podem se dedicar integralmente à universidade, ao passo que mulheres, em função da ‘criação’, se dividem entre família, casa e a universidade. Estudos anteriores confirmam tal percepção da acadêmica (SILVA, 1999; BRITO, 2008; DURU-BELLAT, 2000).

Apesar disso, dentro da instituição universitária esta cientista afirma nunca ter sentido nenhum tipo de discriminação por ser mulher, embora uma colega (que, pode-se deduzir, está na academia há mais tempo que ela visto que foi sua professora) relatou à entrevistada que foi vítima de ‘machismo’ porque alguns colegas ficavam incomodados em serem chefiados por mulher. Igualmente às acadêmicas da Engenharia Elétrica e da Matemática que, pelo fato de haver poucas mulheres no seu departamento, ela também interage muito pouco com colegas mulheres.

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: Aqui dentro, na pesquisa, eu até acho que as mulheres conseguem um grau de concentração as vezes maior, e isso é até um pouco mais valorizado. Na hora de escolher uma iniciação científica eu percebo que as vezes o pessoal dá preferência pra mulher, à aluna do que ao aluno, porque tem essa da organização, da concentração... claro que se chegar um aluno excelente aqui... eu também não tô falando só de mim, ele vai ter preferência, mas se tiver um mais ou menos eu já ouvi algumas vezes que eles preferem mulher do que homem por essa dedicação, compromisso (...). Os professores chegam aqui as 7 da manhã, saem as 7 da noite e eu não ouço falar da família, de nada. Às vezes eu passo na secretaria e falo, ‘olha eu vou ter que ir pra casa agora, se alguém me procurar você fala que eu volto mais ou menos daqui duas horas porque eu tenho que resolver alguma coisa lá’, então eu vejo que existe essa diferença de postura que... eu não tô criticando, mas que é uma característica; a mulher é criada pra ‘você tem que estar alerta se seu filho tá isso, tá aquilo, se a casa tá funcionando’ e a gente não consegue se desligar desse papel... Aqui no meu departamento nós temos nichos... de pesquisa e de trabalho mesmo pelas áreas de atuação de cada um. Então acaba que as pessoas se organizam muito em função da afinidade no trabalho (...). Na época em que eu entrei eram 5 [mulheres] em um universo de 40 pessoas, hoje são 5 num universo de 30, acaba que eu não tenho interação com outras dentro das minhas atividades a minha interação é mais... burocrática, reunião departamental... aí com os homens é com quem eu lido toda hora [risos]. Eu nunca senti por parte nenhum tipo de menosprezo pelo fato de eu ser mulher... o que eu sinto mesmo é as vezes essa dificuldade minha [enfática] de me impor, (...) eu vejo que as vezes, na hora de formar

parcerias, chamar pra co-orientar as vezes eles buscam por afinidades, não necessariamente nessa questão de gênero... não me sinto de nenhuma forma preterida ou desmerecida... (...). Com duas eu não tenho relação, são duas pessoas difíceis, elas mesmas já não tem relação com todo o resto do departamento. Uma delas é muito amiga minha, com quem eu tenho uma relação muito boa, ela tá aqui há mais tempo, foi minha professora (...). Essa que a gente tem uma relação muito boa as vezes vejo que ela se incomoda com isso porque ela fala assim 'fulano é muito machista', porque as vezes a gente ouve, a gente já assumiu chefia, eu e ela, então nesse momento a gente via que certas pessoas ficavam incomodadas de tá recebendo ordem de mulher...

A outra pesquisadora da Engenharia (no caso, Elétrica) de início assegura não haver diferenças de gênero no seu departamento, contudo, ao longo da entrevista, ela informa que nunca ouviu queixas desta natureza por parte das colegas porque, além de serem poucas mulheres, ela tem poucas relações com as mesmas e finaliza admitindo que em *locus* que são de maioria masculina a mulher deve tomar certas precauções e certos 'cuidados' com a conduta. O interessante neste tipo de visão já naturalizada, não intencional e disseminada culturalmente, é não se solicitar respeito ou uma similar 'mudança de atitudes' por parte dos homens para respeitarem as mulheres, mas tão somente que essas se façam ser respeitadas:

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: não vejo diferença não. Aqui nesse departamento são... cinco mulheres. E mais de 40 homens. Eu não vejo diferença nas relações. Nenhuma.

Entrevistador: você vê nenhum tipo de queixa, comentário das suas colegas?

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: não..., mas eu também não tenho tanto contato com elas. Eu não conversei muito com elas. Mas são todas mulheres bem-sucedidas, então desse assunto a gente nunca falou. (...). Quando você tá num ambiente marcadamente masculino ou então a maioria, no caso não era nem a maioria, eu era a única mulher, você tem que tomar cuidados né. Porque se você não se proteger, não mudar de postura, de atitude, não tem jeito não. É impossível.

A outra cientista do ICB, do Departamento de Parasitologia, de orientação sexual homoerótica, acredita que é bem aceita em seu programa de pós-graduação porque as pessoas ali valorizam indivíduos com atitudes masculinas e, devido a isso, sobretudo os homens, a tratam como uma igual. Ela assevera, entretanto, que outras acadêmicas heterossexuais não são tratadas dessa mesma forma igualitária e 'sofrem' naquele contexto porque, no seu entendimento, elas teriam aquelas características estereotipadamente femininas como 'chorar pelos cantos', 'paralisam', 'não se impõe'.

Conforme exposto no capítulo 2, pode-se entender condutas e 'caráter' individuais associados ao universo masculino como um tipo de capital simbólico e cultural, na terminologia de Bourdieu (2004), no mundo científico (mesmo nas ciências humanas e sociais). Logo, aqueles indivíduos que entram nesse 'negócio' com tais 'moedas' – assertividade, postura resoluta, agressividade, por exemplo – teriam mais chances de serem bem-sucedidos. Mesmo que tais padrões de conduta socialmente identificados

como masculinos por si só não garantam o sucesso acadêmico, ainda assim, estes fatores psicoculturais se mantem como elementos que influenciam o acesso e o êxito no microcosmo da ciência.

Opinião semelhante tem a pesquisadora da Zootecnia que, no princípio da conversa, assegura não sentir ‘ainda’ (já que há pouco tempo foi credenciada na pós-graduação) ‘problemas’ de gênero para, em seguida, comentar que muitos homens com quem trabalha buscam se sobrepor aos colegas, tanto mulheres quanto homens. Ela explica isso em razão deles ‘se acharem’ e serem vistos como ‘tendo mais poder’, maior reconhecimento social, não necessariamente o efetivo exercício de poder. Ela aponta também certas características que podem ser lidas como capital cultural: as mulheres que confrontam, que ‘brigam’ e que se posicionam mais, geralmente, são as que estão há mais tempo no departamento, quer dizer, já internalizaram o valor desse fator:

Cleonice/Parasitologia/Associada: olha... [silêncio], sabe que é difícil você me perguntar isso, porque a minha característica de ser assim, não sei se é a minha opção, tem uma amiga minha que brinca que uma perninha do meu X caiu e virou Y [risos], porque eu tenho uma atitude muito assim masculina, então, eles me tratam igual. (...). Os homens e as mulheres, eles me tratam de igual pra igual, só que eu já vejo que com outras professoras elas não são tratadas da mesma forma. (...). Já me convidam pra ser de colegiado, pra ser representante não sei do quê, agora eles querem de tudo quanto é forma que eu seja chefe de departamento, eu tenho que ser isso e aquilo, porque eu acho que eu sou assim [enfática], não sei se é uma proteção que eu tenho por ‘isso’ [faz sinal de aspas com os dedos], pra já tentar me proteger, eu não sei o quê que é. (...). Não, isso não vai acontecer comigo, eu vou ser assim... então, eu vejo outras mulheres que sofrem sim, até na hora de montar banca pra isso, na hora de seleção, pra não sei o quê lá, sim...

Entrevistador: você não vê essa desautorização em relação a você?

Cleonice/Parasitologia/Associada: eu não deixo [enfática]. Se tem algum momento assim eu já entro e já começo a falar, já ‘puxo’; então eu tenho esse comportamento. (...). [Aqui] gostam desse perfil de pessoa que vai entrar pra cá, que vai fazer, não vai ficar chorando nos cantos, porque tem muita mulher que é assim né, começa a descabelar, não faz nada, paralisa ali, não vai tentar resolver, se impor...Aqui no meu departamento a gente tem muita mulher muito, muito dinâmica, e quando a gente olha assim eu nem sei se é se não é, mas com um perfil muito masculino, muito dinâmico... é interessante, acho que eles gostam de gente assim [risos]. (...). Só de eu chegar eles já sabem, igual agora, eu não quero ser chefe do departamento em hipótese alguma, e eles não querem aceitar não. Eu não quero.

Regina/Zootecnia/Adjunta: (silêncio) são tranquilas. Eu ainda não percebi na questão de gênero nenhum problema. O que a gente tem é incompatibilidade, mas isso não é questão de gênero não. (...). Aqui tem muito ego... um querendo ser melhor que o outro, uma concorrência muito grande e aí assim, entre homens e mulheres parece que se destaca mais né, e entre as mulheres uma querer ser melhor que a outra, entre os homens um querer ser melhor que o outro. Entre os grupos e dentro dos grupos também, mas eu acho que os homens querem se sobrepor mais, pelo menos aqui sim; por exemplo, a gente tem a área total aqui do laboratório onde a gente tem todos os tanques né, e grande parte desses tanques aqui [da sala dela se vê os tanques com peixes] pertencem a um só professor, e o resto é dividido entre os outros. Tudo bem, esse professor foi o primeiro a entrar, ele foi um dos pioneiros e ele foi tomando uma área maior e é dele e não passam pra ninguém, inclusive uma época a gente teve uma reunião pra discutir a questão da divisão do espaço, porque a gente tá em 9, só nesse laboratório e eu entrei agora, por exemplo,

e não tem espaço pra mim. Aí eu falei que preciso de espaço pra pesquisar, aí determinaram os espaços e eu fiquei com uma área pequena... então chegar e dizer vamos dividir igualmente, isso não tem. E eu como entrei agora, ainda não entrei nessa briga. (...). Não sei se eles acham que eles trabalham mais que as mulheres, que eles têm mais força, que eles têm mais poder, acho que é a questão do poder, eu acho que eles acham que eles têm mais poder que as mulheres...

Entrevistador: e como é a reação de vocês mulheres?

Regina/Zootecnia/Adjunta: as que estão há mais tempo confrontam mais, brigam mais e tentam se posicionar mais. As que estão entrando igual eu, tem uma outra aí também a gente fica mais na nossa, mais quieta. Eu principalmente.

A docente da Educação Física inicia sua ponderação sobre esse assunto partindo da UFMG em geral para, depois, tratar da divisão interdepartamental e, conseqüentemente, de poder, no seu curso (questões micropolíticas). Para ela, no geral, os cargos de exercício de poder são encabeçados por homens. Quanto ao seu curso particularmente, ela reconhece clivagens de gênero. O departamento de Educação Física, onde estão alocadas temáticas como recreação e educação física escolar, tem mais mulheres e, na visão dela, não é tão machista. Entretanto, o departamento de Esportes, além de ter mais homens (ela cita isso em outra parte da entrevista), é o que geralmente ‘fornece’ as pessoas que ocupam os cargos de poder na Educação Física como um todo, sendo, na sua visão, mais machista.

Adriana/Educação Física/Associada: [silêncio]. O que eu vejo é que os cargos de... os cargos que tem a ver com o exercício do poder... quantas reitoras nós tivemos até hoje? Duas. Quando muito, pró-reitora. Mas o homem encabeça. Se a gente olha as pró-reitorias como é que fica isso ao longo dos anos. Na ocupação dos cargos de professor você mesmo já trouxe aí que já tem uma maioria masculina, então eu acredito que os fatores que levam a isso deveriam ser pensados melhor. (...). Mas então quando se tem esse reconhecimento [acadêmico] as pessoas passam a te respeitar mais. (...). A própria divisão de departamentos reflete isso, o meu departamento é o de Educação Física, que tem uma diversidade de áreas e a maioria delas dialoga com essa perspectiva mais social, embora não seja regra, porque eu tenho colegas que são da área de Fisiologia do Exercício, o outro departamento, o de Esportes, é um departamento que tem uma preocupação muito maior com a competitividade, os cargos de poder normalmente são ocupados por pessoas do departamento de Esportes... (...). É completamente diferente. Lá tem muito mais preconceito, muito mais machismo.

Similarmente, a acadêmica do curso de Direito analisa as posturas masculinas no seu departamento de forma comparativa entre dois grupos político-ideológicos, os de Direita e os de Esquerda (minoridade). Antes disso ela faz uma ponderação interessante e que confirma como a cultura local e as micropolíticas representam, avaliam, incentivam ou tolhem condutas ou discursos similares de forma diferente segundo os sexos: no Direito um homem no início da carreira acadêmica que polemiza, que faz proposições contrárias é visto como inteligente, inovador. A mulher, também no começo da vida acadêmica e que procede da mesma forma é vista como leviana, passional.

A respeito da divisão ‘ideológica’ do seu curso relacionada ao gênero, ela percebe o seguinte: tanto os homens de ‘direita’ quanto os de ‘esquerda’ – sejam hetero ou homossexuais – são machistas, alguns até misóginos, porém, ela, que se considera de esquerda, acha que consegue conversar mais com o ‘cara de direita’ sobre essas questões que com o ‘cara de esquerda’ porque este último, crendo ser avançado e progressista em quase todos os aspectos (classe, raça, política) não enxerga o quanto é machista e, por isso não admite, por exemplo, ser admoestado sobre possíveis comportamentos e/ou falas com tal conteúdo. Por exemplo, ela menciona um fato verbalizado por diversas outras entrevistadas: ser interrompida bruscamente ou, ainda que educadamente, desautorizada quando fala em alguma reunião. Tais colocações também sinalizam que gênero nunca age sozinho, sempre contém outros atravessamentos socioculturais, como questões político-ideológicas, por exemplo.

Flávia/Direito/Associada: Em geral, se [no Direito um homem] falar uma coisa completamente contrária, o cara não vai ficar satisfeito, mas se ele colocar proposições diferentes, mais inovadoras, mais interessantes, ele vai ser visto como um grande potencial, um inteligente...

Entrevistador: e se a mulher fizer isso, como é que ela é vista?

Flávia/Direito/Associada: em geral, uma pessoa sem fundamento, passional. Naquele sentido ‘mulher você já viu, ela tá apaixonada com uma causa, não vê mais a razão, não entende que tem que fundamentar, que ciência não é o você acredita, ciência é evidência’. (...) Assim, a Faculdade de Direito é engraçada né, eu acho ela assim [risos], um microcosmos, hoje a faculdade tá bem dividida, eu acho que ela representa bem a nossa sociedade. A gente tem uma metade bem conservadora ainda, que tudo é absurdo, e que tá bem nessa onda coxinha, vamos pensar assim, claro que são estereótipos, mas enfim, vamos pensar que tem esse liberal, defesa de mercado, meritocracia, cota é um absurdo e você tem a outra metade, dos alunos é metade/metade, agora professores não, a maioria tá nesse espectro mais conservador e a minoria, vamos pensar assim, tá num espectro mais progressista. Aí é Direitos Humanos, é igualdade, um estado mais social etc. Então, é complicado, porque eu acho que as relações homem-mulher ali perpassam também a relação ideológica, nunca é puro, então eu posso falar de mim, eu sou uma pessoa de um perfil ideológico mais de esquerda, mais de esquerda é até brincadeira, eu sou de esquerda [enfática], mas eu me relaciono muito bem com o perfil conservador/liberal, por que? Porque a nossa diferença ideológica não é maior do que as relações pessoais, as vezes eu tenho diferença com as pessoas da esquerda muito maior no sentido das relações pessoais, lá dentro as vezes o pessoal da esquerda é muito vale tudo pra chegar ao fim, e eu não trabalho com essa perspectiva; como os outros [conservadores] já estão no poder [risos], eles tem uma tranquilidade maior nesse aspecto; do ponto de vista ideológico, isso não me incomoda, mas do ponto de vista de gênero, já me incomoda. Os meus colegas homens da Faculdade de Direito, de esquerda ou de direita, todos ainda são muito machistas, são muito misóginos. (...). Mesmo os gays. Eu não consigo citar um que eu acho que não seja... o pessoal da direita é o misógino tradicional, aquela coisa que eles falam ‘ah, mas isso foi só uma piada...’, então eles fazem piadinha de mulher, de casamento, você entra na sala dos professores e se um colega teve uma filha um diz, ‘ah agora você passou de consumidor a fornecedor...’, aquelas coisas que você fala assim ‘ai meu Deus do céu...’ [cara de preguiça], mas é o [machista] tradicional, o típico papo de buteco (...). Mas o pessoal da esquerda eu acho, isso que me incomoda mais, ele tem um discurso de igualdade lindo, maravilhoso, mas você senta em uma reunião com ele e o cara não te deixa falar uma frase, ele te explica o que você está falando, na prática ele dá em cima das alunas... as vezes ele até não percebe também, as vezes

ele foi criado naquele ambiente e pra ele aquilo é o padrão. Às vezes eu consigo conversar melhor sobre essas coisas com o cara da direita do que com o de esquerda, porque o da esquerda acha que é progressista. Então eu tenho um colega super direitoso, dono de fazenda, mas ele teve uma filha e é um pai que adora a menina e eu comecei a conversar isso com ele, ele dizendo que hoje já é igual e eu dizendo que não, não é, acontece isso, acontece aquilo outro, sua filha vai passar por isso, aí ele disse ‘ai não acredito, sério?’, ‘vai, você vai ter essa dor ainda...’, você vê que ele entendeu, eu tava contando uma coisa nova pra ele, com o de esquerda você nem consegue conversar isso. Ele vai falar pra você ‘mas eu sei muito bem do que você tá falando’, aí ele te cala (...). Então ele não vai te ouvir. Ele não te dá o espaço de escuta. O outro até te dá. Não é todo mundo, claro, tem o outro também que vai rir, que vai fazer galhofa, vai falar ‘ah, você também, feminazi...’, mas se é aquela pessoa que talvez você tenha mais proximidade, que é seu amigo, ele vai te ouvir, agora o outro nunca... pelo menos lá [enfática] eu acho o machista de esquerda mais complicado por causa disso, porque ele coloca a carapaça da filosofia dele de vida que é impenetrável. Ele não faz autocrítica. Ele não fala assim, ‘perai, eu tô dentro dessa sociedade por mais que eu acredite nisso eu posso replicar comportamentos...’. Se eu replico, porque ele não vai replicar! Ele não tem essa autocrítica, com raras exceções também, claro, sempre tem aquele colega que vai admitir, foi mal, mas, no geral, você está em um ambiente machista [risos], pra cá ou pra lá. Com diferentes circunstâncias e implicações, mas está.

O relato da pesquisadora da Educação sobre as relações entre mulheres e homens ratifica as teorias que postulam que um ambiente ser androcentrado ou equânime não tem a ver com números, mas sim como as relações são estabelecidas e como os discursos de mulheres e de homens são validados e/ou desautorizados (CONNELL, 1995; MARIMÓN, 1999). Ademais, as situações discriminatórias por ela vivenciadas, segundo seus relatos, apontam indelévelmente para a interseccionalidade dos modos de preconceito entre raça/etnia e gênero.

Ela diz que, mesmo seu departamento tendo maioria feminina, há com frequência situações parecidas à descrita pela docente do Direito, isto é, de que em uma reunião as proposições ‘ouvidas’ e levadas a diante, geralmente, são masculinas e que, não propositalmente, as mulheres já começam a falar buscando suporte em falas anteriores que legitimem a sua. Com o passar do tempo, ela se deu conta de os ‘silenciamentos’ de sua fala se davam não pelo fato de ela ter vindo da Educação Básica (*outsider* no campo da Educação Superior), mas por ser mulher e negra, o que demonstra o modo de ação da violência simbólica (neste caso, a escuta ‘seletiva’) – a violentada é levada a pensar, inicialmente, que o ‘problema’ advém de uma falta sua.

Renata/Educação/Associada: olha é na porrada [as relações entre mulheres e homens na pós-graduação onde atua]. Eu não tô brincando, tô falando sério [risos], é muito desgastante. (...). Quando eu vejo isso: na minha leitura, eu acho que no meu caso tem a ver com gênero e tem a ver com raça. O que acontece com as reuniões departamentais, sejam elas quais forem: por exemplo, no meu setor, que é um espaço onde nós somos basicamente mulheres, somos 13 pessoas, 2 homens, o que acontece com frequência: eu falo uma proposta, a reunião continua, daí a pouco eu falo de novo a proposta, a reunião continua, aí daí a pouco alguém faz de novo a proposta. Aí eu ouço outra pessoa dizer assim: nossa gente, isso que fulana falou agora é excelente! E isso nas relações interdepartamentais (...). As falas são dos homens. E aí quando

you have the speeches of women... first that women already begin saying like: I want to agree with fulano... understood? They already begin talking like, look, what I'm saying has more people who agree... it's like it were a mechanism of sustenance. (...). In one of the meetings inclusive I came to talk about this, when the people said like that, well, but the proposal of fulano... I said: uai gente, não tô entendendo, ele não é nem mais bonito do que eu! Eu já fiz essa proposta aqui duas vezes, ninguém tinha escutado não? Aí todo mundo riu sem graça e uma falou, então tá, a proposta da Renata... aí ficou como se fosse assim, uma coisa jocosa. Mas assim, quando eu falei foi porque eu já tinha observado e isso já tinha me incomodado mais de uma vez. Porque você acaba pensando assim: 'não é possível, será que é o jeito como eu falo que as pessoas não entendem... vou começar a observar o jeito como ele fala... aí quem sabe se eu uso os termos que ele usa as pessoas vão entender o que eu tô falando... eu venho da educação básica, eles vem da educação superior, então pode ser que o jeito como eu falo'... quando eu cheguei aqui eu fazia isso Marcel, até eu perceber assim, vai pro inferno! Dois anos depois ficou evidente que não era o jeito que eu falo não.

A cientista da Matemática foi uma das mais incisivas neste tópico ao tratar das relações entre mulheres e homens no seu ambiente profissional, abordando tanto questões numéricas quanto qualitativas e simbólicas a este respeito. A princípio ela postula que no âmbito da pesquisa praticamente não existem mulheres em sua área e que o que permite às poucas que ingressam sobreviver neste habitat androcentrado é, aos poucos, ir se masculinizando também, quer dizer, desenvolver *habitus* próprios àquele contexto. Portanto, ela evidencia que a questão não é somente igualdade *versus* desigualdade numérica, mas que, estruturalmente, fatores do universo cultural masculino são, ainda, mais valorizados e considerados superiores, ao passo que *ethos* e elementos pessoais e culturais associados ao feminino são tidos como inferiores; nestes termos, ela endossa a visão do feminismo pós-estruturalista de que, para além das questões macroeconômicas e políticas das diferenças entre os sexos, permanecem atuantes aspectos simbólicos e psicoculturais ligados à desvalorização social do que é considerado feminino.

Esta visão particular se relaciona às teorizações feministas pós-estruturalistas (SARDENBERG, 2002; SCOTT, 2005; BUTLER, 2016), para quem o Marxismo e as Teorias Críticas, embora importantes, não dariam conta de abarcar a complexidade da exclusão/subordinação do feminino na sociedade, já que, se não forem considerados fatores semióticos/linguísticos, discursivos e psicossociais o questionamento não avança para as relações concretas entre as pessoas ou para o nível mais imediato e micropolítico das interações que se dão dentro dos grupos e que, por sua abrangência e 'invisibilidade', compõem a sustentação, na vida cotidiana, das discriminações contra o feminino. Inúmeras autoras insistem neste ponto: as questões macroeconômicas e políticas da discriminação contra a mulher não devem ser abandonadas, o que deve ser agregado a

estas análises é a perspectiva de como isso se operacionaliza no dia a dia dos sujeitos, em suas relações intra e intergrupais e discursivas.

Portanto, além da equidade de direitos formais e de oportunidades econômicas e de trabalho, há que se atentar também para os padrões culturais, educacionais e linguísticos ocidentais que, internalizados de forma naturalizada através da socialização, estipulam e/ou encaminham os indivíduos a pensarem a partir do referencial simbólico masculino. Em razão disso, na percepção da entrevistada, as mulheres se sentem e são percebidas (inconscientemente já que tal processo é difundido e começa desde tenra idade) como impostoras em certos contextos, como é o caso das Ciências Exatas para esta cientista. Em oposição a isso, os homens se sentem ‘à vontade’ entre si mesmos (*l'esprit de corps*, nos dizeres de Bourdieu, 1983) e, nestes lugares pautados pela masculinidade, pois tendo sido socializados a partir de *habitus* e de discursos (familiares, religiosos, midiáticos etc.) androcêntricos, se ‘encaixam’ mais fácil e ‘ajustadamente’ que as mulheres que aí se inserem.

Finalizando, o relato acima dá pistas de como esses *habitus* atuam de maneira ‘naturalizada’, sendo exemplo de como a questão da equivalência não se resume ao macrossocial, mas também aos vários níveis microssociais. Ela conta que é comum e ‘automático’ a acadêmica fazer o papel da secretária em uma comissão ou banca, e quando não há aceitação ou questionamento de tal atribuição ‘automática’ do grupo para com ela os colegas estranham, mostrando que, na maioria das vezes, o machismo é tão arraigado nos psiquismos que eles nunca antes se deram conta disso. Outra questão é que, na verdade, o que acontece não é equivalência de gênero, mas uma adequação feminina aos padrões (de comportamento, vestuário, discursivo) masculinos e o apagamento dos traços femininos, o que, para ela, mostra que, pelo fato de ‘as coisas’ ligadas ao homem serem consideradas superiores é mais aceitável as mulheres as adotarem do que o oposto e ela cita um exemplo rotineiro na sociedade: as mulheres, aos poucos, passaram a usar calça, enquanto que até hoje não é socialmente aceitável ou, no mínimo, é visto com estranheza, um homem usar saia. Por esta razão, questões vinculadas ao discursivo e ao semiótico (significados sociais) não devem ser negligenciadas nos estudos.

Assim, a mulher ser ‘preterida’, adotar ‘uniforme’ masculinizante (camiseta, jeans e tênis) ou a feminilidade ser anulada é tão naturalizado na sociedade que a grande maioria delas, inclusive nos meios acadêmicos, não problematiza esse preconceito que, na maior parte das vezes, para esta docente, é implícito. A entrevistada ainda pontuou que há,

tacitamente, um ‘uniforme’ (derivados dos trajes usualmente masculinos) que muitas mulheres nas Ciências Exatas adotam, expressão essa empregada por entrevistadas em outro estudo (TEIXEIRA e FREITAS, 2013) também sobre mulheres nas Ciências Exatas, no caso, na Física.

Sandra/Matemática/Titular: dentro da comunidade acadêmica a coisa é um pouco mais complicada, porque no nível da pesquisa há quase inexistência de mulheres; então você tem que ter alguma coisa que te permita sobreviver nesse mundo tão masculino. É muito masculino. (...). Vou falar da minha observação: por um lado as meninas estão todas de jeans, camiseta, cabelo curto e... se masculinizando no trato diário... tem muitas, porque a gente pode, eu bato muito o pé nisso, o mundo só vai ser justo no dia em que homem puder usar saia sem problema, porque a gente pode sair vestida de homem, a gente pode usar jeans, tênis e camiseta, (...). Você tem isso ou então se ela é muito feminina nesse universo ela vai ter que aguentar um certo... tratamento ainda mais diferenciado do que o usual. Nós sempre somos tratadas de maneira diferente, isso em qualquer lugar e em particular em uma comunidade tão masculina, e se as meninas aparecem muito decotadas, salto, batom, aí já são tratadas de maneira muito [enfática] distinta (...). Homem cai muito em conversa de mulher né [risos], não acho que isso seja bom pras meninas não, eu acho que é péssimo, mas esse jogo social existe... (...). A coisa é que num meio tão predominantemente masculino eles se sentem muito à vontade entre eles. Homem com homem se sente muito à vontade, a gente é quase umas intrusas né. Você vai ouvir muitas mulheres dizerem que nunca sofreram nenhum preconceito. Esse discurso é muito comum, mas a gente entra como intrusa e a gente tem que saber que o seu espaço ali é diferente. (...). Tem que ser boa pra caralho, (...). Tem uniforme... (...); eu acho que essa parte social sempre existe, mas de maneira um pouco mais forte em relação às mulheres, porque existe um padrão social né, e eu vou insistir: que a gente tem mais direito de quebrar do que o homem, ultimamente eu penso é isso, eu acho que a gente ainda tá melhor, tá mais avançado, mas não vai conseguir avançar enquanto os homens não quebrarem as restrições deles. (...). Você vai numa reunião, monta uma comissão, aí tem quatro homens e uma mulher, quem eles escolhem pra ser secretária... agora, as meninas aceitam, na hora em que você fala ‘não’ eles ficam todos olhando assim porque eles não entendem [risos]; mas isso não é preconceito explícito, isso é o jeito de ser, não é assim que é? Na hora de lavar a louça não é a mulher que tira a mesa e lava, ninguém assusta. Se você pedir ajuda eles vão, mas, sabe, não faz parte do homem, é automático. No automático a mulher vai ser preterida... vai ser pedido a ela pra fazer o serviço mais rotineiro... A gente tá tão acostumada que esse deve ser o nosso papel que a gente acaba fazendo também; é o papel da secretária (...).

Como corolário destas inflexões há a posição da pesquisadora do curso de Ciência Animal que tem uma perspectiva próxima à outra docente da área de Ciências Agrárias (curso de Zootecnia), embora elas não se conheçam: os pesquisadores do sexo masculino têm a *illusio* (expressão usada por Bourdieu inúmeras vezes) de que são mais capazes e detentores do conhecimento do que as mulheres, porém, na realidade, de acordo com ela, tal crença não se sustenta, pois, não só pela questão numérica, mas, em função do crescimento da população universitária como um todo ela crê que isso teve reflexos no aumento da população feminina em cursos como Veterinária e Zootecnia, por exemplo, mas também no que tange aos aspectos qualitativos das mulheres do seu curso, pois ela diz que muitas ‘surpreendem’, se saindo melhor do que os colegas.

Entretanto, para tal façanha, ela dá a entender que a mulher deve se esforçar mais que o homem, pois, sob as mesmas condições e com a mesma capacidade, se postos lado a lado, os homens se destacam em relação às mulheres. Isso acontece, certamente, porque a ciência seria um *locus* ainda traçado por valores masculinos. Ademais, pode-se deduzir que a entrevistada não possuía percepção sobre tais fatos quando era estudante de graduação não porque os mesmos fatos não existiam, mas porque ela, além de ter menos vivência acadêmica, estava ‘do outro lado’ da realidade acadêmica. Para ter as mesmas prerrogativas e visibilidade masculinas, a mulher, segundo ela, teria que ‘brigar’ e ‘falar alto’, além de ter que ser competente, o que levaria algumas a aprenderem posturas tão ‘machistas’ quanto à dos colegas homens.

Quanto ao fato de algumas mulheres cientistas se tornarem tão ou mais opressoras que seus colegas homens, Paulo Freire (*apud* VELHO, 2006) argumentou que muitos indivíduos não agem desta forma (não somente nos sistemas educacionais) não porque isso seja uma estratégia racionalmente calculada, mas porque o oprimido, quando ascende socialmente, passa a oprimir seus iguais porque, sob o capitalismo ocidental, os sistemas culturais e educacionais ensinam apenas estes modos de operar aos sujeitos, enfocando o mérito individual e a competição, e não a cooperação e a solidariedade coletiva.

Lana/Ciência Animal/Adjunta: o meu grupo de pesquisa é praticamente todo de mulheres e o que a gente faz é o desenvolvimento humano de todos os componentes. São alunas de graduação e de pós-graduação (...). Hoje em dia eu acho que é pela população mesmo, tem mais mulher. (...). Ainda existe [desigualdade entre os sexos], já tá muito menos do que no passado, mas existe. (...). Hoje eu sinto muito mais essa diferença de homem e mulher do que quando eu era estudante. Eu vejo que os homens ainda se veem detentores da razão, do conhecimento, eles são mais inteligentes, mais fortes, mais capazes... eles pensam. Eles se colocam dessa forma. Eu vejo as mulheres surpreendendo sempre né, indo muito vezes melhor do que eles, (...). Você põe um homem e uma mulher com as mesmas condições, com as mesmas capacidades, o homem ainda vai sobressair sobre a mulher; pra ela ter a mesma visibilidade, as mesmas prerrogativas, ela tem que brigar muito, brigar mesmo, falar alto (...); eu tenho o relacionamento muito bom com as mulheres aqui, tem um grupo de amigas aqui que entrou junto comigo, então a gente coexiste e faz bem o trabalho, inclusive fora a gente também encontra, tem vida social junta, não tenho problema em relação ao convívio entre mulheres, é tranquilo, tem aquelas coisinhas entre mulheres, ah ela não me chamou pra almoçar, é clássico isso aí, nada de diferente...

Entrevistador: você tem aqui colega mulher e que é assim, elas incorporaram esse padrão?

Lana/Ciência Animal/Adjunta: sim, tem! Tem mulheres que são mais machistas que os homens aqui.

Entrevistador: mas machistas de discriminar outras mulheres?

Lana/Ciência Animal/Adjunta: não, mas dessa forma impositiva..., mas também as vezes de discriminar outras mulheres também tem, elas assumem mesmo essa postura. (...). Sempre que você discrimina alguém você é respeitado, você já percebeu isso? Eu acho. Quando você trata todo mundo como um igual, você não é respeitado. (...), então você é mais respeitado quando

you tá oprimindo quando você é o opressor. E é isso o que acontece aqui, então as mulheres que aprendem esse caminho elas fazem a mesma coisa, se tornam opressoras.

Entrevistador: você falou uma palavra mágica, elas aprendem isso...

Lana/Ciência Animal/Adjunta: aprendem [enfática]. Não ser opressoras. Tem mulher que eu acho pior do que homem aqui... e elas são tratadas com respeito pelos homens... e pelas mulheres. Quanto 'pior' elas são em termos de malevolência [risos], mais inflexíveis, mais intolerantes, mais elas são respeitadas. Tem que ser competentes também, uma mulher não consegue ser respeitada só no grito..., mas você tem toda assimilação desta postura, pela mulher.

A acadêmica do curso de Teatro também percebe, a partir dos últimos 10 anos, muitas mulheres com condutas negativas, cultural e historicamente associadas ao masculino, na UFMG. Ela, mesmo não concordando com tal dicotomização de estereótipos, advoga que estas mulheres não carregam comportamentos profissionais colocados pela cultura ocidental como femininos, mas teriam uma visão competitiva e autoritária da academia. De acordo com ela, seriam pessoas 'difíceis' de lidar e, corroborando as teorias de Bourdieu e Passeron (2014 [1964]) acerca de certos *habitus* serem um tipo de capital cultural familiar herdado 'rentável' em certos ambientes, ela debita estas posturas a um aprendizado familiar anterior. Elas são, em sua maioria, filhas de professores universitários com similares códigos e comportamentos.

Lígia/Teatro/Adjunta: (...). Eu acho muito boa [a relação entre mulheres e homens docentes]; comparado a outros lugares que eu vejo por aí, a gente tem o hábito, por exemplo, de ter um e-mail comum, a gente tem o hábito de reservar a segunda feira de manhã pra fazer reunião entre nós professores, coisa que ninguém faz, pelo menos na Escola de Belas Artes isso é inédito, e a gente conversar de forma pacífica sobre os caminhos do curso, sobre disciplinas... agora: de meados dos anos 2000 pra cá, de 10 anos pra cá, eu noto a presença de colegas que chegaram com uma visão sobre produção acadêmica de uma maneira muito [enfática] competitiva, inclusive mulheres com... uma sensação de que pra mim elas não se comportam como um lado digamos feminino, no sentido não autoritário tá? É ruim fazer essa dicotomia né, mas dos homens é esperado que eles sejam né, provedores, autoritários, assertivos, então eu noto aqui, em especial pessoas que chegaram nos últimos 10 anos... mulheres especialmente, com essa postura.

Entrevistador: e por que você acha isto? De onde elas vieram?

Lígia/Teatro/Adjunta: elas vieram filhas de pais que têm esse comportamento muito competitivo. (...). Família de pessoas que estiveram na universidade e que são conhecidas como professores autoritários, background familiar.

Ainda que não considere como discriminação de gênero, a pesquisadora oriunda dos Estudos Literários, mesmo aposentada, verifica que as relações no seu curso são difíceis pelo fato de haver inveja e crítica por parte de alguns grupos de mulheres em relação a determinadas temáticas de pesquisa. Esta colocação, em certa medida, pode ser lida a partir dos escritos foucaultianos, visto que nos jogos discursivos entre os grupos embasados por relações de poder, certos sujeitos são silenciados, 'alijados', mesmo que

temporariamente (REVEL, 2005), isso se dando especialmente na esfera dos discursos científicos no caso ora tratado.

Verônica/Estudos Literários/Associada Aposentada: São difíceis. Mesmo aposentada... eu não vejo discriminação ali cara, não vejo; (...). Difíceis porque rola muita inveja, rola muito preconceito... (...). Da própria mulher, eu não tô nem falando com relação aos homens, de mulher com mulher; no sentido assim: eu faço um tipo de pesquisa que talvez não agrade a determinado grupo feminino. Imediatamente eu sou criticada e me alijam né, me tiram fora. Eu sofri isso muito poucas vezes.

Finalizando este bloco que tratou das relações entre homens e mulheres no ambiente de trabalho imediato das entrevistadas há a docente do curso de Física que descreve de forma positiva o perfil e a inserção das poucas mulheres que atuam no seu campo de conhecimento. A princípio ela considera – diferentemente da acadêmica da Educação Física – que a UFMG como um todo conta com muitas acadêmicas fortes, e que se destacaram não somente na ciência, mas também na administração institucional, figuras essas que poderiam ser exemplo positivo para que mais alunas vejam que o espaço acadêmico é ‘para elas’ também.

Particularmente na Física ela não se percebe nem percebe as colegas como secundárias em relação aos homens e que, em geral, se tratam de mulheres ‘bravas’ e ‘protagonistas’, que entram em sala com autoridade; considera que tanto ela quanto suas colegas já chegam àquele ambiente com tais componentes subjetivos, isto é, elas não aprendem a ser assertivas ao longo da carreira acadêmica, mas, ao contrário, a sobrevivência delas naquele sistema que ela, assim como as outras entrevistadas, avalia como essencialmente masculino, só foi possível porque elas, além de terem consciência de que o lugar que ocupam lhes é legítimo, ‘sempre’ foram assertivas e souberam o que queriam profissionalmente.

Consequentemente, é permitido depreender deste depoimento que, ao menos em relação às acadêmicas da Física e para esta cientista, não é o contexto que as molda, paulatinamente, como ‘diferentes’ do que é tipicamente feminino, mas sim que a maioria escolhe esta carreira das Ciências Exatas porque possuíram trajetórias de vida e escolares e ‘sempre’ tiveram características pessoais (‘personalidade’) diversas do comumente permitido/solicitado para as mulheres na sociedade.

Solange/Física/Associada: na UFMG a gente tem muitos exemplos de mulheres fortes, já tivemos muitas reitoras, são pessoas excelentes tanto na área acadêmica quanto nessa parte administrativa, (...), eu acho que a gente tem mulheres protagonistas aqui na UFMG, não tem uma situação assim, esses cargos mais importantes eu não vejo elas secundárias não (...); então exemplos a gente tem pra dar pras meninas de que as mulheres tem o espaço delas aqui dentro.

(...). Aqui pela Física por exemplo, a gente é bem brava assim [risos], não é brava no mau sentido não, talvez por isso a gente tenha sobrevivido ao sistema. Aqui a gente nunca se considera menor do que ninguém, então assim a gente tá ali porque a gente acha que a gente tá ali pronto e acabou, e a gente entra em sala com autoridade, não entra em sala de cabeça baixa não, de jeito nenhum, nunca. (...) não é estratégia, é de personalidade, eu fui assim a vida inteira, e elas também, então eu acho que a gente tem noção de que a gente tá ali no lugar que a gente devia estar... se você conversar com as outras meninas aqui é todo mundo tranquila e consciente com as escolhas que fez. (...). [No caso das alunas] As que chegam na pós com certeza (...), sabem o que quer, elas são bem assertivas.

8.9.4 Sobre as desigualdades numéricas entre mulheres e homens na UFMG

Quanto aos motivos para que as médias da produtividade acadêmica feminina serem um pouco mais baixas que as médias masculinas, como foi apresentado de maneira resumida às acadêmicas, as respostas, em geral, circularam em torno de questões culturais externas à UFMG e macrossociais (como a organização familiar, p. e.). No entanto, ainda assim, os trechos das entrevistas podem ser segmentados em alguns tipos básicos: 1) os que tratam de causas e de motivos familiares, domésticos e da maternidade para a menor média feminina, 2) os que versam sobre questões acadêmicas e institucionais da UFMG, 3) os que abordam aspectos psicológicos derivados da socialização e da escolarização a que são submetidas a maior parte das mulheres na sociedade ocidental e 4) os que trazem aspectos culturais, históricos e macropolíticos mais abrangentes da sociedade.

O primeiro grupo de relatos gira em torno do fato de que, social e historicamente, a família para a mulher, especialmente se casada, mas também quando tem pais idosos ou é solteira e cuida dos mesmos e dos filhos (seja solteira, separada ou casada), constitui o elemento que difere sua realidade daquela do homem em relação à disponibilidade para o trabalho. Assim, as condições de vida na sociedade ocidental em geral (embora uma ou outra entrevistada tenha constatado que há exceções), favorecem que os homens fiquem ‘liberados’ da maior parte das atividades domésticas (OLINTO, 2011; BATOOL & SAJID, 2013; RIBEIRO e SILVA, 2014; LETA, 2016).

Outras acadêmicas ressaltaram que as cobranças internas na universidade são as mesmas para mulheres e para homens, porém, o homem consegue (e/ou lhe permitido socialmente) deixar a vida familiar do lado de fora do seu tempo laboral e, em razão disso, por exemplo, a docente do curso de Engenharia de Estruturas não conseguiu se lembrar de nenhuma colega, do próprio curso ou de áreas afins, que não tenha ‘deixado de lado’ um pouco a família e as atribuições do lar para conseguir ter uma produção acadêmica

párea com a masculina. Na percepção de algumas mulheres, essa condição gera menor produtividade se comparada à dos homens (ainda que isso diga respeito à média e que haja algumas poucas que superam seus colegas do sexo masculino), fazendo também com que o percentual de mulheres docentes titulares seja menor que o percentual de homens, visto que, como os dados foram coletados em 2016, a grande maioria destes professores titulares ascendeu a este nível via concurso e não ainda como progressão automática na carreira como é recentemente.

Para a docente do curso de Direito, a igualdade entre os sexos, neste aspecto específico (divisão de tarefas domésticas), é meramente formal; logo, enquanto a vida fora da academia – buscar crianças na escola, cuidar da casa, tomar conta dos pais, organizar o serviço da empregada – for desigual, a equidade entre os sexos será meramente legal, mas não concreta. A pesquisadora da Medicina coloca também a questão das representações (mentais coletivas, portanto, em última instância, culturais) em torno dos lugares historicamente ocupados pela mulher na sociedade e informa que seu caso é um exemplo de como a casa ainda é tratada como atribuição feminina, pois seu atual marido (e padrasto dos seus filhos) a ‘ajuda muito’ no âmbito doméstico, entretanto, as tarefas cotidianas ainda são vistas como da esfera feminina e a provisão financeira do lar é da esfera masculina.

Flávia/Direito/Associada: (...) é o que te falei, a gente não aguenta fazer, enquanto a vida aqui for só sua, aí chega lá fora, tem que ser o mesmo parâmetro entendeu... é a famosa igualdade formal, mas no concreto ela é desigualdade. Uai, agora, eu tô grávida você já fica mais lerda, vai amamentar, 6 meses de amamentação, dar de mamar de 3 em 3 horas... não tem jeito de você fazer o mesmo. E mesmo depois [com os filhos maiores], eu vejo as minhas amigas: são todas estressadas. Você só encontra mulher estressada na vida [risos]. Todo mundo com 20 agendas na cabeça. (...). Agora, por outro lado, essa questão da produção, são duas coisas, é a carga de trabalho da mulher fora da academia, que é sempre maior, 1/3 ou 2/3 maior, a casa, a criança, os pais envelhecem é a filha é que cuida, em geral, dos seus e do marido né, porque o marido casa e ele fica sem família, você casa e ganha outra.

A cientista da Bioquímica, assim como a da Psicologia, coloca que em muitos lugares no exterior tais relações sociais entre os sexos são postas de outras formas. Na Alemanha, por exemplo: uma renomada instituição de investigação científica solicitou que ela fizesse um parecer sobre o desempenho acadêmico de seus cientistas, mas que fizesse a ressalva quando alguém tivesse lacunas de produtividade relativa à licença maternidade ou em razão de doença grave. Do ponto de vista psicológico, ao se transcrever a entrevista foi interessante constatar como, não conscientemente (nem mesmo o entrevistador percebeu isso no momento da interação verbal) esta pesquisadora

(que não é mãe) menciona ‘filhos’ e ‘câncer’ juntamente ao ilustrar entres – ainda que temporários – ao pleno exercício da carreira por parte das mulheres.

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: (...). Eu não posso falar de algumas situações porque, por exemplo, eu não tive filhos. Talvez as mulheres que tiveram filhos durante a carreira tenham uma visão diferente da minha nesse aspecto. (...). Então eu recentemente fiz um parecer pra um grupo alemão e as instruções do parecer falavam que a gente tinha que, por exemplo, considerar o fato de a pessoa ter lacunas no seu currículo porque teve filhos. Isso tinha que ser considerado, relevado. Você não podia falar assim ‘fulano não produziu no ano de 2013 a 15, menos 5 pontos’. Não, isso tinha que ser relevado. Tava com um câncer, ou teve filho, ou alguma coisa assim... (...). Agora olha que interessante. Você tem o trabalho de orientar e na hora de finalizar [publicar artigos científicos com mestrandos e doutorandos] a mulher não finaliza tanto quanto o homem. O que é uma coisa que na nossa área requer uma assertividade, uma agressividade muito grande.

A acadêmica da Psicologia, por seu turno, esclarece que em alguns países a licença é parental, e os pais resolvem quanto tempo cada um vai usufruir da mesma. No caso do Brasil, o homem que tem filho no doutorado não fica ‘parado’ como fica a mulher doutoranda além do que, ela enfatiza, existem decorrências hormonais no corpo da mulher em razão do parto que não podem ser negligenciadas e, principalmente, a mudança de prioridades do tempo feminino, pois, ao longo do dia ela interrompe diversas vezes a escrita de um artigo, por exemplo, para a amamentação. Tal como a docente da Engenharia de Estruturas ela lembra que, em razão (mas não só) disso, elas ocupam (na média e para o grupo) cargos de menor escalão na carreira acadêmica, visto que a ascensão está ligada, diretamente, à produção científica.

Luiza/Psicologia/Adjunta: Então eu acho que esses projetos têm esses entraves pra mulher porque o homem quando engravida no doutorado, ele não fica 6 meses de licença né, e não são só os 6 meses, tem toda uma mudança física mesmo, isso é natural, e depois você vai ter que se envolver com os cuidados, mudanças hormonais, amamentação; e há uma mudança também de prioridades na sua cabeça né, entre você escrever um projeto e você amamentar seu filho as duas da manhã, você vai amamentar seu filho às duas da manhã... (...), ela não tá fazendo só isso, a mulher tá fazendo as compras, a comida, cuidando da casa e escrevendo a tese. (...). E a produção vai ser menor, aí o cargo que ela vai ocupar vai ser mais baixo, o homem não tem essa pausa; não tem essa descontinuidade ou até mesmo uma suspensão dos estudos em função do que você vai viver em outros momentos. E talvez se tivesse uma questão mais igualitária de gênero, eu trabalho com isso, o movimento de valorização da paternidade, equalizar, fazer como alguns países fazem que é a licença parentalidade, então tem um ano de licença e o casal se organiza como é que eles vão tirar, se é os primeiros dois meses o pai tira, ou a mãe, e aí eles se organizam de acordo com a rotina, com as possibilidades, eles vão distribuir como será tirada essa licença deles sem ser atribuída à maternidade ou à paternidade.

Já a Engenheira Eletricista reforça estas opiniões e sentidos ao dizer que a sociedade, ademais de ser ainda preconceituosa com a mulher, a sobrecarrega de trabalho e confia ao homem somente a função de ‘ajudá-la’ nas tarefas que são femininas [ela é enfática, e muitas usaram esse mesmo termo], como gerir a casa e cuidar dos pais quando ficam idosos, como é seu caso.

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: Eu acho que é por causa do tanto de coisa que a mulher tem que fazer, eu acho que a sociedade ela ainda é muito preconceituosa... isso parece que é cultural sabe Marcel, por exemplo: eu tenho uma sobrecarga de trabalho muito grande, eu sou filha única, eu tenho que cuidar dos meus pais que são idosos, eu tenho dois filhos, eu tenho que levar pra escola, eu tenho que ensinar, eu tenho que gerir a casa, eu tenho que fazer todas as obrigações que uma mulher faz, o que é 'dá mulher', mais [enfática] ser professora; e pesquisadora. E o tempo que eu tenho é 24 horas, é o mesmo que o de todo mundo. Por exemplo, o meu marido é o melhor marido do mundo, muito compreensivo, me ajuda demais, mas é aquilo 'me ajuda'. A posição do homem ainda é a de 'ajudar' a mulher e se ele for um bom marido, excelente, ele ajuda muito a mulher, olha só, ele 'ajuda muito' a mulher. Mas não é igualitário. (...). Eu acho que isso [índices de produtividade feminina menores que a masculina], não é por falta de capacidade... eu conheço as mulheres que trabalham na área de Exatas e elas são tão competentes quanto. Eu acho que o que afeta é a sobrecarga de trabalho.

A colocação da pesquisa de uma das pesquisadoras do ICEX recoloca a questão de que a equivalência (termo melhor que 'igualdade', segundo ela mesma) não se restringe a questões macroestruturais, mas também aos aspectos micropolíticos das organizações e simbólicos do cotidiano, como insistem teóricas feministas pós-estruturalistas (MORLEY, 1999; SCHIENBINGER, 2001; SARDENBERG, 2002; KELLER, 2006). Por isso mulheres puderam abarcar atividades típicas masculinas, visto que no sistema cultura ocidental vigente o que se alinha ao homem é, em geral, tido como superior. Entretanto, não houve contrapartida de os homens adentrarem nos espaços e atividades tradicionalmente atribuídas à mulher, como o cuidado com o outro e os afazeres do lar, posto que tais elementos cotidianos são simbólica e socioeconomicamente desvalorizados e, alguns deles, são até pejorativos caso sejam exercidos por um homem, como é o caso do balé ou da costura, por exemplo.

Solange/Física/Associada: isso aí é reflexo dessas coisas todas, de misturar trabalho com família, e aí naturalmente, na sociedade atual a mulher dá um passo atrás facilmente, aí dá uma parada por uns 5 anos, parar por 5 anos na vida acadêmica, desiste, você pode fazer outra coisa depois, mas dificilmente a pessoa não volta super bem depois, pelo menos na Física, o universo é muito competitivo... (...). Vem aquela coisa de família de novo, eu tenho dois filhos, eu sempre tive bolsa de pesquisa do CNPq coisa e tal, quando o segundo nasceu ele deu um certo trabalho, agora tá com 9 anos tá ótimo, mas ele tinha asma, não dormia direito, andava um pouquinho e cansava e eu já tinha um de 4 anos, aí você tira licença maternidade. A licença maternidade, supostamente você não vai trabalhar nesses 6 meses; mas o tempo tá contando nessas mulheres todas aqui né [risos], aí você volta depois de 6 meses e esses primeiros 6 meses que você tá aqui não rendem, primeiro que você ficou 6 meses completamente por fora, depois você volta, tem um monte de aula pra dar, você tá com um menino de 6 meses em casa, muitas vezes com um outro pequeno e você chega em casa você não dá nem conta de você mesma, então filho impacta muito (...). Então você pode imaginar que pra cada mulher que tem um filho você tem pelo menos um ano aí de parada ou de forte desacelerada e que é inevitável. A gente sabe disso, resolve ter filho e sabe o preço que vai pagar; eu perdi minha bolsa de pesquisa quando o segundo nasceu (...), mas os meninos cresceram, eu voltei a ter minha bolsa de pesquisa e tô com ela até hoje numa boa sem nenhum problema, voltei a ser produtiva do ponto de vista de artigos, livros essas coisas, mas nos dois casos eu amamenteei durante um ano, eu fiquei um ano sem ir a congressos, e isso de alguma maneira vai aparecer aqui.

Outras passagens das entrevistas reforçam que, culturalmente, os homens não veem os trabalhos domésticos como seus e que, por isso, podem se dedicar mais às atividades públicas (o espaço doméstico, então, está no âmbito privado). Quanto à maternidade, distinguindo os motivos das causas, ou seja, saindo da esfera do senso comum para a teorização, o que ‘impacta’ a carreira feminina não é o fato de se ter filhos exclusivamente, mas o modo como as relações de trabalho vieram sendo organizadas na sociedade ocidental, sobretudo a partir do final do século XIX com a consolidação do capitalismo (LOMBARDI, 2016). A única que se aproximou desta visão foi a entrevistada da Ciência da Informação, para quem não são os filhos em si os impeditivos de uma produtividade plena, mas como tal fato é vivido pelas mulheres reais.

Por fim, a pesquisadora aposentada da Letras crê que o modo como a vida da mulher é vivida a faça se dispersar por diversas atividades, em contraposição à concentração que é permitida pela sociedade ao homem ter.

Adriana/Educação Física/Associada: é multifatorial, porque já vem da nossa cultura né, então por exemplo, as mulheres elas são, culturalmente, responsáveis pela família. Não foi o que aconteceu comigo, mas eu enfrentei muitas dificuldades também, porque no meu primeiro ano já como professora efetiva da UFMG eu fiquei grávida. Eu já era casada e fiquei grávida sem planejar, então isso mudou um pouco meus planos, eu tive que adiar um pouco meu doutorado, que eu pensava que eu faria logo em seguida ao mestrado. E eu tinha essa vontade né, então adiei um pouco porque tive filhos, tive que cuidar da família, sua rotina muda completamente. Eu vou te dar um exemplo. A gente tá em uma sala de reunião, com meus colegas professores, ou em uma reunião informal e o telefone toca, se o telefone tocasse pra mim e fosse um convite pra participar de um congresso fora, como palestrante, eu nunca poderia aceitar de imediato, porque eu teria que fazer um planejamento que me permitisse me ausentar da cidade por alguns momentos. Eu ia dizer ‘ah muito obrigado, eu vou anotar as informações e vou te responder em alguns dias e aí eu confirmo se eu vou poder ou não’. Enquanto isso eu já tinha que pensar: quem vai poder ficar com meus filhos, que horas eu posso viajar pra facilitar o meu retorno pra ficar ausente o mínimo possível, quem é que vai suprir as minhas tarefas domésticas e familiares porque a gente só acumula. Meus colegas homens, se eles recebessem o mesmo telefonema, eles abririam a agenda, viam que dia é e diriam, ‘ah sim, tá confirmado’. (...). Então a realidade é muito diferente. Por que? Se são colegas professores nas mesmas condições que eu? Com família, com filhos..., mas o desprendimento e a disponibilidade deles é muito maior em função das tarefas extra acadêmicas que eles se veem mais liberados do que eu enquanto professora (...). Bom, eu não sei explicar isso... a gente observa que a produção acadêmica masculina ela é maior em todos os quesitos, não sei se é tão significativo assim essa diferença, mas tem uma diferença porque poderia ser o contrário. Agora, o que a gente talvez precisasse saber são as condições de trabalho que essas professoras têm, que esses professores têm pra saber se elas são iguais. Porque como eu comentei anteriormente, será que dentro da universidade e fora dela, a carga de trabalho é a mesma? Porque isso pode tá interferindo.

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: a cobrança é igual aqui dentro pros dois. Então, quem vai produzir mais? Aquele que chega as 7 e sai as 7 e fica aqui 100% do tempo ou quem chega as 7 e tem que dar uma saidinha e que fica ligando e a cabeça tá lá e aqui... então isso, de certa forma, impacta muito. Muito [enfática]. (...). Olha, essa parte aqui da produção é a que fica mais clara, o que me leva a acreditar que é assim, e aí eu não me acho diferente de ninguém, é exatamente essa questão dessa divisão nas várias facetas da vida e o homem que consegue fazer

essa separação muito marcada entre o pai, o marido... fechou a porta na hora que saiu de casa e o profissional que abriu a porta aqui no escritório de onde ele sai no fim do dia. Aí ele consegue produzir, dedicar muito mais, e a gente não tem essa separação, por isso a nossa produção cai. Eu conheço mulheres que produzem bastante, mas... não tô conseguindo lembrar aqui nenhuma das que tem uma produção equivalente a de um homem aqui da média que não tenha sacrificado a família. Que não esteja hoje, por exemplo, separada... não que uma separação seja necessária, mas quero dizer que é alguém que não tem que se dividir tanto. Então eu acho que isso [diferenças de produtividade entre acadêmicas e acadêmicos da UFMG] vai por esse lado da gente assumir essa coisa da... na verdade não é assumir, é não conseguir fazer essa separação da mesma forma que o homem (...).

Entrevistador: Aí tem a ver com isso aqui né [percentuais dos cargos docentes].

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: Tem [enfática], porque a produção é o que mais conta. Então no final tudo é um reflexo. A gente não dedicar 100% do tempo à carreira a gente tem uma produção menor e a gente acaba chegando mais tardiamente ou não chegando no titular.

Inês/Medicina/Associada: a produtividade dos homens é muito maior [constatação]... eu acho que tem a ver também com essa representação dos lugares que as mulheres ocupam fora da universidade, talvez porque ainda tem esse preconceito, uma vez no doutorado eu fui em Ribeirão Preto fazer uns exames e tinha um cara com aquele lattes que você não sabe como ele produz tanto, aí minha orientadora falou assim: 'aposto que ele nunca soube se o liquidificador da casa dele estragou ou não, e que a mulher dele é dona de casa, se mandar ele no sacolão ele não vai saber o que fazer', porque eu acho que é isso, porque o meu marido, que é até padrao dos meus filhos, me ajuda muito, mas eu vejo que fica muito mais por conta da mulher, além do trabalho da universidade, essas tarefas cotidianas. E aí reflete aqui [produção acadêmica], porque a gente fica com menos tempo né. E tem essa representação também do homem que é o provedor, eu vejo colegas minhas que entraram junto comigo que não fizeram doutorado, quer dizer, não fizeram uma carreira. Talvez elas não precisam tanto do dinheiro, do salário né, se acomodem, sei lá.

Regina/Zootecnia/Adjunta: a mulher assim ela tem outros afazeres né, cuidar da casa, filhos, tem também a questão da mulher ter também outras responsabilidades e atribuições, e muitas vezes o homem não tem, o homem é só trabalho, ele consegue se dedicar mais horas ao trabalho, ele consegue muitas vezes trabalhar em casa mais tempo também, porque muitas vezes o homem ainda não considera isso responsabilidade dele. Ele acha que isso é atributo da mulher, mas eu vejo por exemplo eu e meu noivo, nós dois somos do meio acadêmico né, mas a gente vai pra casa, eu tenho as coisa de casa pra fazer e ele simplesmente fica no computador fazendo o trabalho dele. Então o tempo que ele tá ali eu fico em casa fazendo as coisas de casa... e ele não enxerga isso como sendo uma obrigação dele. Ele enxerga como que eu que tenho que fazer, se eu pedir ele vai fazer, mas se eu pedir né (...).

Entrevistador: por que você acha que as mulheres produzem menos?

Verônica/Estudos Literários/Associada Aposentada: Dona de casa... quando você faz um texto você vê quanto você põe de energia ali. Você tem filhos... você dispersa essa energia. Eu tenho a impressão de que a própria vida da mulher faz com que ela produza cientificamente menos que o homem. (...). A concentração de energia do corpo feminino, talvez seja inferior à do homem. Ele se concentra mais em termos de trabalho braçal na pesquisa entendeu... nem todo homem, nem toda mulher, mas generalizando.

Vitória/Ciência da Informação/Titular: Pro homem (...) quando ele sai dali [do trabalho] a janta tá pronta, 'por milagre do Divino Espírito Santo', a roupa tá lavada, as crianças tão resolvidas, claro que hoje em dia tem homem que faz tudo, que é ele quem cuida da criança mas, enfim, durante muito tempo isso foi muito natural. (...), por exemplo, a mulher resolve que ela quer ter filho, ela vai ter que parar um tempo pra poder se dedicar a essa criança que vai nascer e que vai depender dela durante um tempo, e isso faz uma interrupção na carreira dela, e no homem não, ele vai ser pai e vai continuar sendo cientista, a mulher tem que abrir mão por um tempo pra que o neném fique maior, crie uma independência, então é bem complicado pra mulher e complexo isso, como é que você planeja, em que momento você planeja, então tem muita mulher

tendo filho com 40 anos exatamente porque ela preferiu a carreira dela primeiro, sabendo que depois ela vai ter esse momento de dedicação exclusiva e de pausa. E muita gente com isso nem tem filho, eu nem acho que filho é impeditivo pra isso, mas a vivência da educação e da maior responsabilidade ainda é assim [maior para mulher]. O homem tem um artigo pra entregar sexta feira, ele chega do trabalho daqui na universidade, toma o banho dele, janta ou lancha e entra pro escritório, sai do escritório, vai dormir, levanta toma um banho vem pra universidade.

Outro grupo de falas das acadêmicas se debruça sobre questões ligadas à universidade como sendo a causa da menor média de produção científica das pesquisadoras na UFMG e de um percentual menor de mulheres docentes mesmo em cursos cujo número de graduandos e graduandas é praticamente o mesmo.

A cientista do curso de Parasitologia acredita que com a entrada cada vez maior de mulheres no mundo acadêmico tal disparidade deixará de existir, pois, para ela, como existem menos mulheres orientando na pós-graduação e, pensando que cada dissertação de mestrado e tese de doutorado geram, no mínimo, um artigo científico, uma ou duas apresentações em eventos científicos etc., ela sustenta que a produção feminina cai em contraste com a masculina exatamente por uma reação em cadeia.

Cleonice/Parasitologia/Associada: então isso é um reflexo direto porque se você tem 67% de professores homens inseridos na pós-graduação você vai ter mais publicação do que referente à mulher, com o tempo eu acho que isso vai mudar. (...). Em relação à quantidade de artigos científicos, isso reflete muito a quantidade de professores que a gente tem inseridos dentro da pós-graduação. (...). Eu acho que uma coisa puxa a outra, então você vê o tanto de orientação do homem, parece que é pouco mais por exemplo, 1,5% por cento de diferença é bastante coisa, então se de cada doutorado você tem um trabalho publicado, agora é muito interessante porque que homem orienta mais né... aí a gente poderia cair ali de novo, que a gente tem mais homem inserido na pós-graduação do que mulher; só que isso vai mudar, porque eu não sei nos outros lugares, mas pelo menos aqui, se fosse tirar um raio x do ICB, tá entrando mais mulher do que homem. Aí a gente pode discutir várias coisas: não dá tanto dinheiro como outras carreiras.

A acadêmica do Direito presume que o número de alunas e de alunos na graduação é equânime (praticamente reflete a distribuição por sexo no Brasil apontada pelo IBGE) em comparação à pós-graduação porque a entrada no primeiro nível não é subjetiva como no segundo quando, ainda que não intencionalmente, na fase da entrevista ou mesmo de leitura do projeto, preconceitos diversos (não apenas contra a mulher, obviamente) podem atuar na seleção dos candidatos aos cursos de mestrado e de doutorado. Daí que o acesso ao ensino superior tem se tornado cada vez mais equânime, ao passo que a ascensão na carreira acadêmica ainda apresentaria critérios seletivos não tão objetivos.

Flávia/Direito/Associada: (...) eu acho também que isso reflete a diferença que eu falei graduação/pós-graduação, reflete as condições subjetivas da prova da pós-graduação, e a graduação como ela se tornou mais objetiva ela vai igualando mais, ainda que iguale só a entrada.

Marta, da Geologia, ao tratar desse assunto, exteriorizou um traço comum a todas as entrevistas e que ficou bem manifesto quanto elas trataram de sua vida escolar ao longo do Ensino Médio, e/ou universitário ou mesmo na pós-graduação: de alguma forma e, no mínimo, em algum ponto de suas trajetórias elas se rebelaram com as normas usualmente atribuídas ao feminino, à sua condição de classe e/ou racial, assim como em relação às regras rigidamente estipuladas pelas organizações escolares. Contudo, é curioso observar que tal transgressão não foi radical de tal forma que as alijasse do sistema em si (a ‘delinquência’, por exemplo), mas a subversão das mesmas foi, por exemplo, no sentido de contrariar uma indicação familiar por certo curso ou de se engajarem em movimentos estudantis ou sociais (Verônica e Luiza no Colégio Dom Pedro II no Rio de Janeiro, Vitória no Movimento Negro, Inês que escolheu cursar Medicina para ser missionária evangélica, no entanto, mesmo depois de abandonar a religião ‘continuou diferente’ na Faculdade de Medicina ao se ocupar de adolescentes em situações de vulnerabilidade), eventos esses que foram, de alguma forma, cruciais para que elas tenham se tornado acadêmicas e não só donas de casas ou profissionais liberais como muitas colegas e/ou da geração das mesmas.

Ela afirma não concordar e não acatar o fato de ter que se dedicar menos ao trabalho de campo e ao ensino para se dedicar ao que, conforme outras pesquisadoras também evidenciaram, é visto como ‘a ciência’: artigos científicos, desenvolvimento de teorias, criação de patentes (lembrado por Patrícia, da Engenharia Elétrica), isto é, um fazer científico ainda bastante laboratorial, solitário, abstrato e distante do ‘chão’ social. Bourdieu e Passeron (1982) lembram que os saberes, no mundo ocidental, quanto mais individualmente feitos e com caráter mais teórico são, social e simbolicamente, mais valorizados, em detrimento dos feitos coletivamente e atrelados ao empírico, quer dizer, o prestígio entre os diferentes campos de conhecimento se relaciona com a maior ou a menor afinidade dos mesmos com os valores correntes na elite cultural de um período. Pela sua vivência ela então supõe que esta recusa em abrir mão da ‘lida’ prática seja comum especialmente entre as mulheres (poder-se-ia conjecturar que são educadas de modo mais idealista, em se tratando da educação dada aos homens, mais pragmática?), daí que há menos acadêmicas orientando na pós-graduação e, portanto, o nome delas aparece menos que o nome de seus colegas homens nos artigos científicos, por exemplo.

Marta/Geologia/Adjunta: agora tem uma questão também, eu não sou professora da pós, eu até orientei mestrado... porque eu não quero priorizar minha dedicação na pós.

Entrevistador: você acha que isso é comum nas mulheres?

Marta/Geologia/Adjunta: (...) é lógico, porque eu teria que optar, porque você tem que produzir um número X de artigos e tal. E na área de mapeamento você não produz com essa velocidade, então eu teria que dar uma prioridade na pós pra me manter na pós. A gente teve um credenciamento aqui e depois de 4 anos o colegiado da pós expulsou vários professores. Eu achei um absurdo, eu discordo disso. Claro que são critérios da CAPES, mas você tem que respeitar as especificidades da área, e eu em hipótese alguma abriria mão do meu envolvimento com a graduação, com o trabalho de campo com os alunos da graduação pra cumprir um número determinado de produção acadêmica. (...). Deve reproduzir essa estrutura aí, essa diferença, tá coerente com o que você viu né... essa diferença aí da participação na pós-graduação, porque muitos desses trabalhos são produzidos via pesquisas desenvolvidas na pós, então se tem menos mulheres na pós, a média delas vai ser menor... reproduz esse dado. Até porque o estudante pra ele defender uma tese ele tem que ter dois artigos, e nisso o orientador tá junto, se as mulheres orientam menos, o nome delas aparece menos também nos artigos...

A docente da Engenharia Elétrica corrobora que há este processo autoalimentativo que favorece a produção científica em detrimento do ensino na universidade: quem deseja fazer pesquisa necessita de financiamento; as agências de fomento têm como critério para liberação de recursos especialmente a produção acadêmica, portanto, para conseguir produzir o pesquisador precisa de tempo, logo, não pode se dedicar tanto à elaboração de boas aulas, pois isso demanda tempo que, por seu lado, poderia ser aplicado à escrita de projetos e principalmente à escrita de artigos, livros etc. Sendo assim, a docência e, segundo reforçado pela pesquisadora da Educação, também a extensão, não tem valor para o universo científico estrito.

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: [Sobre a docência na graduação] não é relevante, e muito antes pelo contrário, se você for parar pra pensar na cobrança que a gente tem dos órgãos de fomento, por exemplo, eu quero fazer pesquisa, mas pra fazer pesquisa eu preciso de dinheiro e pra ter dinheiro eu preciso escrever projeto e pra escrever um projeto eu tenho que o submeter aos órgãos de fomento, e os órgãos de fomento usam como parâmetro de medição só publicação de artigo, nada disso ligado ao ensino é relevante; aí essa questão didática, dar aula ou não, eles nem enxergam; se você dá aula boa ou ruim, é indiferente. Muito antes pelo contrário, porque dar uma boa aula toma muito tempo. O tempo que você poderia tá escrevendo um artigo, você poderia tá publicando, (...) e isso não tem o menor valor. O CNPq não dá valor a isso, a CAPES não dá valor a isso. A FAPEMIG não dá valor a isso; ela dá valor ao quê, a produção científica [enfática]. O que ela chama de produção científica, que é a publicação de artigo, que é o registro de patente, você vai apresentar resultados de pesquisa em congresso, essa parte da docência, não tem valor (...).

Tal contradição – o cargo para o qual o indivíduo presta concurso nas universidades públicas é ‘professor’ (adjunto, associado, titular) é enfatizada por Renata, da Faculdade de Educação. Ela advoga que, além da docência, a extensão também não possui muito valor como sendo produção de conhecimento acadêmico por parte dos órgãos de financiamento, e usa o termo ‘extencionista’ como a classificação pejorativa pela qual o perfil de profissionais que, como ela, são conhecidos: são os que optaram por não ficar encerrados em um gabinete escrevendo sobre o trabalho que outros (no caso,

bolsistas) fizeram nas comunidades e no campo em geral. Com esse depoimento nota-se a atuação dos estereótipos no tocante à circunscrição a que os diversos atores universitários são submetidos (embora tais estereótipos não sejam verbalizados usualmente): o/a gestor/a, o/a intelectual contemplativo/a, o/a professor/a conteudista, o/a cientista solitário/a, o/a militante etc.

Renata/Educação/Associada: (...). Então, você tem que fazer tudo, mas tem coisa que dá ponto e tem coisa que não dá ponto. (...). Quando, por exemplo, eu faço um projeto pra ser aprovado, o fato de eu ter coordenado um programa de extensão por dois anos sem ganhar um centavo por isso, incluindo trabalhar todos os sábados, é irrelevante. O fato de que com esse programa de extensão eu promovi a formação continuada de quase 300 professores da Educação Básica da Educação de Jovens e Adultos, o que é isso mesmo? [irônica]. Mas... se eu pego isso e transformo em artigos [enfática], vira outra coisa. Só que pra ter tempo pra fazer artigo eu não podia estar nas comunidades, inclusive durante todos os sábados durante dois anos; não funciona assim: pra isso eu precisaria que os bolsistas fossem pras comunidades pra eu fazer o artigo. Aí então o que eu vou escrever não é o que eu fiz [enfática], porque eu tava escrevendo artigo sobre o que eles [enfática] estavam fazendo. Então, eu ouço nas reuniões que eu tenho o perfil extensionista... todo mundo aqui dentro sabe o que isso significa; isso não é o perfil de pesquisador. (...). É pejorativo; a gente, discutindo um documento que veio da Reitoria em 2015, em que precisávamos definir o perfil dos docentes da Faculdade de Educação, todas as unidades tiveram que fazer essa discussão. A Faculdade de Direito, por exemplo, se eu não tiver enganada, definiu que eles queriam trabalhar com cerca de 60% de professores 20 horas, 30% quarenta horas e 10% DE [Dedicação Exclusiva]. Porque pra eles o cara pra ser um bom professor de Direito ele tem que ser um bom advogado, ele tem que tá atuando. Então ele fica 20 horas sendo professor de Direito, outras X horas tá lá no escritório dele, no tribunal fazendo os trens deles. (...). Aqui na Faculdade de Educação a gente optou por 100% do quadro DE. Eu pessoalmente discordo, mas foi isso que foi aprovado; a discussão que se fazia era exatamente a seguinte: pesquisa todo mundo tem que fazer.

Ela ainda informa que tais escolhas não são apenas pessoais, já que em 2015, a partir de uma provocação oficial da Reitoria, os cursos de pós-graduação da UFMG tiveram que definir qual deveria ser o perfil do profissional que, a partir de então, integraria seu quadro de professor/investigador. De acordo com ela, cursos cuja tradição se alicerçava na prática, como é o caso da Odontologia e do Direito, por exemplo, estipularam que certo número de docentes poderia também exercer atividades fora da universidade, ao passo que outras, como é o caso da Faculdade de Educação, opção com a qual ela não concorda, definiram que os professores que iam atuar na pós-graduação e na pesquisa deveriam ser, necessariamente, Dedicação Exclusiva.

A seu ver (isso foi exposto em outra passagem da entrevista) é um contrassenso que um curso voltado à educação perca os elos com as práticas educacionais externas à universidade, por exemplo, a escolarização, no que diz respeito à atuação dos acadêmicos que então devem tê-la, daí em diante, só como objetivo de estudo e eventual intervenção. Tal análise remete tanto às argumentações de Foucault (1979; 2007[1966]) acerca das

disputas institucionais de poder e de ‘verdade’ que silenciam certos sujeitos (no caso, grupos) e dão voz a outros quanto aos postulados de Bourdieu (2004) sobre o campo, entendendo-se cada curso de pós-graduação da UFMG como ‘campo’, com regras, cultura e práxis particulares, mas, também, em interação (diálogo e conflito) com outros campos.

Sandra, docente da Matemática, também aborda a questão das escolhas acadêmicas, só, que neste caso, ela trata das escolhas individuais das acadêmicas, usando a questão das bolsas de produtividade do CNPq para exemplificar como o número menor de mulher que integram os cursos de pós-graduação na UFMG pode, também (mas não somente) estar relacionado a escolhas estratégicas em não ‘viver mal’, apenas para a vida científica, por parte de algumas colegas. Em síntese, nem todas (e todos, ela fala categoricamente que muitos homens também decidem não assumir tais escargos) se dispõem a ‘pagar o preço’ para serem cientistas reconhecidas entre os pares, terem o aval das agências de fomento e o reconhecimento social ligado a tal posição na carreira.

Sandra/Matemática/Titular: (...) então, na hora em que você faz isso você tá quebrando muita coisa, e a pergunta é a seguinte: eu quero? Porque tem isso também né, tem pouca mulher com bolsa de pesquisa do CNPq, nós mulheres estamos dispostas a viver mal feito esses caras pra poder ganhar essa bolsa? A primeira mulher 1A do CNPq foi da Engenharia, da área de mineração, quando eu encontrei com ela eu falei: ‘nossa fulana, você é a nossa salvação’, ela respondeu rindo que teve que viver igual um homem, teve até infarto [risos]. Então essa pergunta as meninas mais antenadas elas se fazem; depois assim, se você tem filho... você tá disposta a pagar o preço? Porque tem um preço... e não é todo homem que paga o preço também não!

Todavia, aqui cabe uma problematização: constatando-se o percentual menor de mulheres nos postos mais avançados da carreira acadêmica, sobretudo, como ela mesma diz e como mostrado na parte quantitativa do presente estudo, entre os bolsistas por produtividade do CNPq (hoje em dia, no Brasil, o corolário financeiro e simbólico de uma avançada atuação como pesquisador/a), as mulheres estariam, deliberada ou não propositalmente, não escolhendo tais postos por que não foram ‘criadas’ sob o mesmo arcabouço de ambição e de arrojo que os homens ou será que tais critérios, mesmo colocando-se como iguais para todos, na prática, prejudicam grande parte das mulheres, visto que suas vidas reais não são iguais que a vida cotidiana de seus colegas homens?

Dizendo de outra forma: ao tratar como iguais pessoas que levam vidas distintas, os parâmetros científicos dos principais órgãos de financiamento no Brasil não estariam tomando o mundo masculino como ‘a referência’ mesmo que não seja propositalmente, mas, porque, historicamente, o ambiente acadêmico veio sendo organizado a partir das *práxis* e dos *ethos* próprios do homem (e poder-se-ia aduzir, branco, das classes abastadas,

heterossexual etc)? Neste caso, as recusas individuais de muitas acadêmicas que levam à queda no percentual do grupo mulheres cientistas seria apenas o motivo, mas a causa, pode-se aventar, seria a ordenação ainda androcêntrica do contexto universitário brasileiro. Tal inferência retorna à colocação da mesma pesquisadora em outra passagem: a de que as mulheres ainda são intrusas, constituem ‘o outro’, no mundo acadêmico.

Finalizando este tópico, têm-se as colocações da física entrevistada, para quem os índices (ainda que pequenos, ela pondera) femininos abaixo dos índices masculino foi algo ‘assustador’ dentre todas as mensurações para ela apresentadas sobre as acadêmicas da UFMG. Ela, partindo da sua realidade de subcoordenadora da pós-graduação em Física, alega que tal diferença ‘para menos’ do grupo feminino em comparação ao grupo masculino não condiz com a realidade profissional vivenciada por elas e por suas colegas. Quanto ao número menor de docentes titulares do que de professores ela crê que isso tem a ver com uma questão geracional, isto é, porque no passado era mais inacessível às mulheres estudarem e, mormente, seguir uma carreira acadêmica; assim, cogitando-se que o indivíduo deve ter uma sólida carreira acadêmica para que se torne titular, a maior parte dos titulares da UFMG hoje estaria na faixa etária acima de 60 anos, sendo estas pessoas vindas de uma época em que poucas mulheres faziam curso superior e, ainda mais, pós-graduação *strictu sensu*.

Solange/Física/Associada: Isso pra mim não faz o menor sentido na minha área. Falar que mulher produz menos do que homem... é muito difícil eu avaliar como é na Música, na Biologia; esse número me assusta em relação à minha área, porque eu não vejo isso. Agora em relação à UFMG eu não sei avaliar, eu não vejo nenhuma razão pra gente com doutorado, professor de pós-graduação mulher publicar menos do que homem... (...). Isso aqui me assusta [risos], de todos os números que você me mostrou até agora é o primeiro que me surpreende. (...). Isso aí pode ter vindo de vários efeitos: quanto mais você vai recuando no tempo, menos chance você tem de ter mulher na vida acadêmica, então seria legal ter essas médias por geração, você pegar por exemplo mulheres entre 30 e 40 anos, entre 40 e 50, entre 50 e 60, acima de 60 anos. Mais ou menos a vida ativa de um professor na pós-graduação, você pode fazer 4 blocos. Mas aí eu imagino que na geração mais recente vai haver uma tendência a igualar. Porque artigo científico implica em pesquisa, então implica num envolvimento diferente com a universidade que não seja só vim aqui dar aula, então eu acho que talvez, você pegando todo mundo, tem um reflexo geracional aí também. Então, efetivamente esse dado me surpreende, de todos os números até aqui esse me surpreende mais, porque eu não vejo isso no meu dia a dia na Física, e eu sei mais ou menos os números, porque como eu sou subcoordenadora da pós, tenho que preencher as plataformas Sucupira e da CAPES, então eu tenho noção de quanto as pessoas publicam e eu não vejo essa discrepância entre mulheres e homens nesse sentido.

Um terceiro grupo de trechos de entrevistas busca respostas para a questão da menor média de produtividade científica das pesquisadoras da UFMG entrelaçando

aspectos culturais (inclusive discursivos) com fatores psíquicos peculiares ao sexo feminino na sociedade ocidental.

Assim, as duas primeiras passagens enfocam razões psicológicas derivadas do modo como a mulher é educada – formal e informalmente, desde o nascimento. Com efeito, Flávia, do curso de Direito, salienta que, de maneira geral, as mulheres se exigem mais que os homens, visto que a autoestima das mesmas não é tão robusta como a masculina. Para a sociedade e, depois da internalização progressiva via socialização, para si própria, a mulher não é capaz suficientemente naquilo que faz profissionalmente. Desta forma, no caso do envio de artigo científico para uma publicação, por exemplo, a mulher é mais criteriosa e hesitante que o homem em ‘sair mandando’ até que seja publicado. Pode-se inferir de sua colocação que a sociedade é mais exigente com a mulher e mais condescendente com o homem, punindo mais e mais vigorosamente os erros femininos o que, ao longo do tempo, a vai tolhendo de se arriscar mais que o homem por receio de desaprovação e/ou punição. O espaço público (o mundo do trabalho, e conseqüentemente, o acadêmico) é visto como ‘naturalmente’ um território masculino em função disso, o homem seria menos vigiado e menos punido em suas ações neste *locus*.

Visão semelhante tem a pesquisadora do curso de Teatro. Ela também acredita que as mulheres (enquanto grupo, embora haja exceções individuais) são mais prudentes e socialmente mais visadas, daí que a autocrítica das mesmas é mais rígida que a autocrítica masculina. No limite, negativamente, isso conduz ao fato cultural de as mulheres serem tratadas com certa desconfiança (assim como acontece com os negros, por exemplo – também lembrado pela matemática Sandra ao lembrar de um ex-orientando de pós-graduação para quem seu trabalho nunca estava bom o suficiente para ser publicado), na maior parte das vezes, inconsciente. Estas inferências nos conduzem ao conceito de violência simbólica de Bourdieu (2002b) que, de início é um fenômeno sociocultural, mas, ao longo da socialização do sujeito, este acaba por internalizar a severidade com a que a sociedade o trata e passa a tolher a si mesmo. Em suma, para estas duas entrevistadas, as mulheres são educadas para serem comedidas e os homens para serem desbravadores por causa deste (auto e social) julgamento excessivo, no caso das mulheres, e parcimonioso, no caso dos homens.

Flávia/Direito/Associada: (...) e acho também que as mulheres são mais exigentes consigo mesmas em geral, tem até uma pesquisa bacana que eu vi outro dia que o cara fez com programadoras e programadores, ele tava falando de pessoas que se candidatam pra entrevistas, sabe aqueles anúncios tipo ‘programador tem que ter conhecimento em 10 linguagens’, aí ele

entrevistando homens e mulheres e fazendo análise dos números, o que ele descobriu? Que os homens, lendo aquilo, se eles sabem uma linguagem, têm experiência na outra e viu um dia uma terceira, ele vai lá e fala, tô ótimo, dou conta pra caramba, vai lá, se inscreve e faz a entrevista, a mulher lê aquela lista e se ela sabe 5 perfeitamente, mas tem uma ou duas que ela nunca ouviu falar na vida, ela diz 'não é pra mim...' a mulher tem um grau de autodemanda muito maior, por causa do modo com a sociedade a trata. Você nunca é boa o suficiente, você tem que tá sempre se provando, então ela põe esse padrão nela mesma, ela nunca se sente boa, preparada o suficiente, então eu acho que com isso ela se coloca aquém. Ela não vai fazer como um cara, fazer um artigo vagabundo, recortar, picotar, botar 10 pessoas e assinar, ela vai ter um parâmetro mais rígido pra ser uma coisa boa, 'nossa, mas isso aqui não dá pra publicar...' ela vai ter uma exigência maior (...). Por isso: a sociedade exige menos dos homens do que ela exige das mulheres. Sempre. É mais condescendente com o erro dele, qualquer erro seu é super destacado: 'mas também né, essa menina vai lá se meter a fazer isso...' 'olha lá, a chefe mandona é uma vaca'. O chefe mandão faz parte do figurino. Então todos os seus erros são duramente enxergados e punidos e você tá sempre sendo cobrada a fazer mais, a ser mais, a mostrar mais, e o cara não, só por ser homem aquele espaço já é dele, é natural dele.

Lígia/Teatro/Adjunta: o que mais me chama atenção é esse dado, 'trabalho em evento', porque trabalho em evento não necessariamente ele se transforma em livro, é publicado? Não, então isso aqui tá muito bom. Eu acho, diante dessa discrepância toda aqui, tá muito bom. (...). Eu tendo a pensar que as mulheres têm mais critério de produção, porque como elas são muito visadas, elas têm uma postura de autocrítica mais exacerbada. Posso refutar isso que eu falei com colegas próximas que não tem pudor nenhum e se bobear tá fazendo até plágio e a gente não tá sabendo, mas isso aí acho que é exceção, acho que tem sim um perfil criterioso exacerbado no trabalho das mulheres, porque elas sempre são alvo de visibilidade, preconceito, cobrança e de desconfiança. Se uma mulher produz uma coisa aquilo vai ser objeto de muito mais escrutínio, desconfiança, sabatina do que o de um homem. Então acho que há uma lentidão da produção no sentido assim de dar uma visibilidade, de se tornar pública. Há uma lentidão por esse julgamento excessivo; a mulher sofre um puta julgamento, então ela acabou internalizando isso. Eu falo isso pela minha experiência com orientações: (...) eu noto que as mulheres são mais criteriosas, o que elas vão dizer, o que vão escrever, o comportamento delas na relação com a pesquisa bibliográfica, não são obsessivas, são criteriosas, é diferente. (...) acho que o mundo masculino ele é muito mais assertivo, ele descobre onde ele vai publicar, um negócio que pode nem ser tão bom mas vai contar ponto no lattes e ele vive em função disso, porque é isso que vai dar mais pontuação pra ele, e ele vai ser chamado pra dar uma consultoria, e vai transformar isso em dinheiro, e vai chegar pra mulher em casa e falar assim: ganhei isso na consultoria que eu fiz.

A acadêmica da Zootecnia assinala um motivo psicológico (certamente que não intencional na maioria das vezes) para que os homens tenham mais orientandos e, conseqüentemente, mais trabalhos (artigos, capítulos de livros etc.) publicados do que as mulheres: em geral os alunos – homens e mulheres – ‘confiam’ mais em profissionais masculinos que femininos e, por isso, buscariam mais a orientação de docentes homens do que de mulheres. Ela rememora que na UNESP onde estudou os homens conseguiam mais facilmente recursos e colaborações pelo fato de possuírem maior representatividade (o que inclui capital simbólico) do que as mulheres; estas, então, para estarem em pé de igualdade com seus colegas do sexo masculino, deviam se esforçar mais.

Ainda a docente da Matemática, além de fazer uma analogia da questão da mulher com a questão do negro em se tratando da baixa autoestima no âmbito profissional,

retrocede mais que todas elas na questão da socialização dos indivíduos para inferir os motivos da menor audácia feminina no que tange à produção científica. Para ela o processo de escolarização, desde a mais tenra idade, não incentiva a criatividade e a coragem, a intrepidez, nas meninas, mas sim as disciplinar para ‘copiar’ e ‘decorar’ bem, para serem diligentes e prendadas, na escola e, posteriormente, no mundo do trabalho (MARIMÓN, 1999; DURU-BELLAT, 2000). Ela difere dois tipos de ensinamentos – os solicitados formalmente em sala de aula e os que não proposital e indiretamente são demandados. No caso dos primeiros, ambos os sexos são solicitados a fazer: deveres, atividades etc. Os segundos ensinamentos pais, professores, colegas solicitam conforme o que a sociedade espera para cada um dos sexos.

Assim, quer pelos currículos e conteúdos, quer pelas práticas pedagógicas, os meninos são provocados a serem curiosos, as meninas são incentivadas a serem meigas, os meninos são incitados a combater, as meninas são estimuladas a harmonizar, e assim por diante (SILVA, 1999; MARIMÓN, 1999; AUAD, 2006; ROQUE, 2015). Secundariamente ela também atribui ao perfeccionismo ao qual as mulheres se autoexigem a mais baixa produtividade média das pesquisadoras da UFMG, principalmente em se tratando do item artigos científicos, não por acaso, o artefato científico mais valorizado ultimamente.

Regina/Zootecnia/Adjunta: (...). A questão da orientação muitas vezes tem alunos que buscam mais homens que mulheres... ah eu acho que tem isso sim..., Lá [UNESP] em Jaboticabal tinha, não sei, acho que era mais confiança, porque o homem tinha mais representatividade, conseguia as coisas mais fáceis, de forma mais fácil, bolsa, acho que é mais nessa relação. (...). Às vezes a mulher tem que suar mais, acelerar mais pra alcançar o homem...

Sandra/Matemática/Titular: (...) hoje o que eu quero ver nas minhas alunas de Iniciação Científica não é só isso, saber tudo direitinho, sabe recopiar, sabe refazer o exercício, não... essa coisa da criatividade eu acho que vem com essa coisa da coragem que se ensina aos meninos. Uma coisa é o que você ensina, isso é pra todo mundo, outra coisa é a demanda que você faz né. (...). A gente não é criada pra isso e a sociedade não espera isso, (...). Isso não faz muita diferença, porque são números pequenos, orientação de mestrado, de doutorado... os números estão muito parecidos, eu acho que aqui nos artigos científicos é que tá o negócio. Não é o perfeccionismo não? Às vezes eu acho que é isso. A gente é criada pra ser perfeita né, ela não sai mandando artigo pra qualquer lugar, qualquer coisa não... e pra você achar que o artigo tá legal você tem que ter autoestima, não é só mulher não, o negro também.

Por último, a acadêmica dos Estudos Literários, mencionando diretamente o filósofo Michel Foucault, considera discriminatório o fato de as mulheres orientarem menos (o item que mais lhe chamou a atenção), pois, exercendo menos poder, ou estando em menor quantidade nos cargos de poder, elas teriam menos condições efetivas de produzir o saber. Esta mesma docente atribuiu, em outra passagem, ao fato de o discurso

feminino ser diferente (o discurso da diferença para as pós-estruturalistas) do discurso tradicional ‘canônico’ as mulheres (inclusive ela mesma, em algumas ocasiões) serem excluídas aberta ou sorrateiramente dos lugares de poder-saber acadêmicos.

Ela termina dizendo que existe uma lógica acerca disso: como os homens detém mais esse saber considerado legítimo, válido, importante (eles são vistos como mais ‘sábios’), as pessoas (colegas em busca de parceria, alunas e alunos em busca de orientação, a mídia em busca de uma base para reportagens) vão procurar os homens para estabelecer laços profissionais o que, no final das contas, amplia, ratifica socialmente e fortalece o poder exercido por eles nestes espaços.

Verônica/Estudos Literários/Associada Aposentada: [menor média de orientações] reflete uma discriminação, por causa justamente dessa questão do poder, é aquela relação do Michel Foucault, poder-saber. Eu acho que homem sabe mais do que a mulher, em certa perspectiva; como sabe mais que a mulher, as pessoas vão procurar quem sabe mais... é uma lógica. (...). Aquele negócio do discurso que eu tinha falado pra você, que o discurso da mulher é diferente do discurso do homem, é exatamente por aí.

Outras passagens das entrevistas tratam de aspectos sociais e culturais que podem estar afetando a média de produção acadêmica feminina. Neste sentido, tanto a docente da Educação Física quanto a da Ciência da Informação lembram que é comum os homens produzirem coletivamente enquanto que as mulheres, além de trabalharem de modo mais isolado, têm sua energia produtiva dispersa para atividades de extensão ou de ensino de graduação que, conforme já colocado pela cientista da Engenharia Elétrica, não conta como efetiva produção científica. Ainda para a docente da Educação Física este seria um espaço competitivo, posto que ‘não há lugar para todos’ e, a partir destas duas colocações, se é levado a cogitar dois elementos frequentes da socialização do sexo masculino e não tanto do sexo feminino na sociedade ocidental: o exercício do *ethos* competitivo e do trabalho em grupo que são ensinados aos meninos em suas brincadeiras e nos esportes coletivos, por exemplo, desde cedo (CONNELL, 1995; FREITAS, 2004; BRITO, 2008).

Adriana/Educação Física/Associada: Outro detalhe que eu acho importante mencionar é o fato de as produções ser de coautoria ou de autoria única. Será que, por exemplo, os professores têm mais produção em coautoria? Porque é diferente você escrever um artigo ou um livro sozinho ou com mais de uma pessoa ou grupo de 8, 10 pessoas. (...) tem muitas atividades que a gente faz que não são tão valorizadas. Por exemplo, orientação de estudante de graduação. De extensão, de repente isso pode tá absorvendo uma energia grande de algumas pessoas e não necessariamente dos professores (...). Se eu assumo uma carga maior de atividades de ensino ou de extensão a minha disponibilidade pra pesquisa vai ser menor. Então isso exige bastante, não dá pra gente fazer qualquer coisa, tem se que dedicar realmente porque é como uma dança das cadeiras, não tem lugar pra todos.

Nesta linha de análise, a docente da Ciência da Informação postula que não é comum as mulheres integrarem coletivos de produção científica, sejam estes formados só por mulheres ou mistos, como acontece com os homens e ela atrela tal fato ao espírito gregário masculino ('brodagem', de *brothers*) mais intenso entre eles, enquanto que para a mulher é quase um trabalho de parto sozinho a escrita de um texto científico. Portanto, neste ponto estaria outro componente importante das relações de gênero, juntamente com a questão simbólica, psicológica e discursiva já trazida e comumente negligenciado pelas investigações acadêmicas de enfoque macroestrutural. Não basta instituir leis e regras formais de equiparação de direitos e de oportunidades político-econômica entre mulheres e homens se os aspectos culturais da vida concreta dos grupos e se o psiquismo dos sujeitos, via outros modelos educacionais e de socialização, também não forem transformados paulatinamente. Conforme veio sendo verificado ao longo desta investigação, fenômenos culturais inconscientes como preconceito velado (por parte dos homens e, eventualmente, das mulheres umas em relação às outras, já que foram educadas para reconhecer legitimidade de figuras masculinas no exercício do poder) e auto-sabotagem não podem ser desprezados.

Vitória/Ciência da Informação/Titular: A única área em que aparece uma paridade mais próxima é aqui, apresentação de trabalhos em eventos, mas em artigo científico, nossa senhora... (...). Eu acho que o artigo científico (...) acontece muito de grupo de professores que se reúnem e as mulheres acabam não tendo tanto 'coletivos' científicos como os homens têm, os homens têm um grau de 'brodagem' muito maior do que as mulheres, você vê mais homens parceiros, agregados, em processos de divulgação científica mais do que mulheres. Aí eles aumentam a média de produção exatamente porque ele produz no coletivo. Esse grau de brodagem entre os homens é forte. Eles são mais brothers entre eles. Porque eles se organizam em coletivos e ora um é o primeiro autor, ora é o outro e as mulheres é aquele parto fazendo sozinhas e também essa coisa delas também serem poucas chefes e coordenadoras de laboratório de pesquisa, de grupos de pesquisa, porque isso vai refletir na produção de artigos. Mas os homens são mais brother, com certeza. Aqui não, você faz o capítulo porque é seu mesmo, trabalho em evento é mais individual e orientação também, isso é mais equilibrado. Mas aqui o artigo, que é fruto coletivo, a diferença é bem grande (...).

Diretamente associada a estas questões micropolíticas está a questão do exercício do poder de forma mais frequente por parte dos homens. Na opinião da pesquisadora da Ciência da Informação, como as mulheres estão menos nos cargos de chefia e de direção de laboratórios, grupos de pesquisa e coordenação na academia em geral, isso tem como efeito seus nomes aparecerem menos em trabalhos científicos como é o caso dos artigos, por exemplo, o item cuja média feminina mais baixa que a masculina, assim como se deu com outras entrevistadas, foi o que mais a incomodou.

Flávia, docente do Direito e Renata da Educação, partiram de uma perspectiva macro e histórica para explicar os motivos pelos quais as médias femininas seriam aquém das médias masculinas na UFMG. No entender da primeira desde tempos imemoriais o mundo acadêmico, a razão e a universidade, de modo geral, foram sendo constituídos como esferas masculinas por excelência e só recentemente se abriram à entrada maciça de mulheres. Ela reforça um ponto já colocado anteriormente, de que se faz necessário dar condições para que os diferentes sujeitos possam ser acolhidos, permanecer e circular pela universidade, pois, questões de classe, religiosas, de raça e de gênero não podem ser tratadas como se não interferissem na (im)possibilidade de esses sujeitos poderem ou não participar deste ambiente.

Flávia/Direito/Associada: Eu acho que o ambiente acadêmico no Ocidente, mas também no Oriente... sempre foi associado ao homem, é o ambiente da razão... que não é o ambiente da mulher, então eu acho que a universidade demorou muito [enfática] pra abrir esse espaço pras mulheres, e acolher no sentido amplo, não é formalmente se abrir, é de fato criar as condições pra você tá lá (...).

Relatando como foi sua graduação, por exemplo, a acadêmica do Direito relembra que muitos indivíduos não podiam permanecer a tarde na instituição, trabalhando em pesquisas como voluntários ou mesmo como bolsistas, porque precisavam trabalhar para ajudar e/ou arcar com as despesas da casa. Outro exemplo dado por ela se encaixa perfeitamente naquilo que Bourdieu (2014 [1964]) nomeia de capital social: ela, assim como alguns outros colegas, chegou à universidade sem ‘conhecer ninguém’, sem uma trajetória familiar de magistratura, advocacia, diferente da grande maioria dos seus colegas que, quando atingiram a fase de cursar os estágios tinham esse capital ‘no cofre’ – os laços de amizade e/ou familiares – ao qual recorrer, isto é, a empreitada para aqueles destituídos de vínculos informais era mais árdua porque eram *outsiders* naquele campo.

Renata, da Educação, endossa essa visão ao pontuar que a universidade não está isolada, mas sim dentro de uma sociedade e esta ainda é machista. Ela ainda combina fatores como faixa etária, gênero e classe social ao mostrar que, quanto mais se retrocede no tempo, mais as famílias, especialmente de classe média baixa e de classe baixa, tendiam a investir na escolarização dos filhos homens, já que estes, uma vez no mercado de trabalho, em geral, ganham, em média, mais que as mulheres desempenhando as mesmas funções. Assim ela busca mostrar que, especialmente no caso dos professores titulares, cuja média de idade é maior que a dos docentes nos cargos de associado e,

sobretudo, adjunto, as mulheres são mais raras por esta associação de fatores socioeconômicos.

Renata/Educação/Associada: bom, a universidade não é uma ilha, a universidade tá dentro de uma sociedade e essa sociedade é machista e a universidade reflete isso. Também, se você pega a média de idade de professores da educação superior, você tá falando de pessoas com mais de 35 anos, a grande maioria, se você levar em consideração o tempo que esse povo gastou pra concluir Ensino Fundamental e Médio, você tem um número muito maior de homens que chegaram ao Ensino Superior, mesmo porque quem pôde bancar um cursinho, você tem muito mais homens do que tinha mulher. A nossa sociedade incentiva muito mais que homens continuem a escolarização do que as mulheres, por causa do mercado, mulher com graduação no mercado provavelmente vai receber menos do que homem com a mesma graduação. Então se você espera que a família invista nisso, ela vai investir muito mais no menino pra que ele chegue no mercado de trabalho e dê retorno do que na menina. Aí eu não tô falando de família de classe média, de família de classe alta não, eu tô falando de família pobre.

A cientista do curso de Ciência Animal avaliou de forma positiva a média feminina, ainda que seja inferior à média masculina, o que diverge da maioria das outras entrevistadas. Como foi dito, cada curso de pós-graduação pode ser visto como um campo no sentido bourdieusiano com práticas, normas e atributos próprios, portanto, a docente da Física, por exemplo, alegou esta não ser a realidade das mulheres do seu curso, estarem aquém dos homens no que concerne à produção científica, ao passo que, provavelmente, pelo que vive, a docente da Ciência Animal (área de Ciências Agrárias) imaginava que os dados seriam mais díspares. Ela credita tal diferença numérica ao fato de que os homens dispõem de mais tempo para o trabalho e ao fato – psicológico, mas como é comum, ganha contornos culturais – de eles serem mais ouvidos, suas proposições (e, certamente, a escrita) e projetos serem mais levados em conta.

Lana/Ciência Animal/Adjunta: Na média geral de produção acadêmica gostei de ver que as mulheres estão chegando próximo aos homens. (...). Eu acho que pela trajetória mesmo, eu acho que pelas possibilidades que os homens têm mais tempo de trabalhar e aí tem mais visibilidade, eles são muito mais escutados, eles aprovam mais projetos, conseguem mais financiamentos, eles conseguem mais amparo das agências... eu demorei 6 anos pra aprovar um projeto, é muita coisa.

8.9.5 Percepções do preconceito e de discriminação contra a mulher na UFMG

Indagadas se alguma vez tomaram conhecimento e/ou presenciaram situações de preconceito e de discriminação contra mulheres no ambiente acadêmico, não necessariamente contra elas, mas com professoras/pesquisadoras e/ou alunas, os relatos variados e podem ser organizados sob 6 tipos básicos: 1- mulheres discriminadas quando exerceram cargos de chefia, quando estiveram no exercício do poder; 2- alunas

discriminadas (em geral por homens, mas eventualmente também por mulheres) e/ou assediadas por docentes (categoria que teve o maior número de relatos); 3- acadêmicas desautorizadas e/ou silenciadas em reuniões, congressos, conversas informais por colegas (quase sempre homens); 4- cujas carreiras e/ou atividades profissionais específicas (por exemplo, não ser concedida licença para pós-doutorado no exterior) foram prejudicadas pelo fato de serem mulheres; 5- agressão física (apenas uma ocorrência) e 6- discriminação institucional, quando um regulamento é prejudicial à mulher ao pretender ser isônomo (quer dizer, foi elaborado baseando-se na realidade masculina).

Vale frisar que mesmo quando a entrevistada narrou situações do período em que era estudante, isto é, não do período mais recente em que já era professora, ou que tivesse acontecido em outras instituições que não a UFMG (onde ela estudou, por exemplo), tais narrativas foram consideradas e analisadas, já que reforçam as teorias que argumentam que a discriminação contra a mulher não é um fenômeno circunstancial nem ocasional da sociedade brasileira, mas que estrutura as relações tanto entre os sujeitos quanto as socioeconômicas, de trabalho e políticas mais abrangentes (MAFFIA, 2002; AQUINO, 2006; ROSEMBERG, 2011).

Sobre o primeiro tipo de ocorrências discriminatórias, duas entrevistadas, uma da Educação Física e a outra da Engenharia de Estruturas, relataram casos de colegas que, quando estiveram a frente de cargos de chefia foram confrontadas por outros colegas. No primeiro caso, por um homem que, através de piadas e chacotas, manifestava claramente seu machismo contra essa colega. A entrevistada comenta que a vítima não tomou nenhuma providência legal, mas, através da divulgação das mensagens ofensivas, fez com que os outros colegas viessem saber o que acontecia. Tais relatos corroboram estudo anterior e específico sobre físicas e que teve como *locus* duas importantes instituições federais de ensino e pesquisa (TEIXEIRA e FREITAS, 2013).

Entrevistador: e você já presenciou ou teve conhecimento de alguma situação de discriminação contra alguma mulher cientista?

Adriana/Educação Física/Associada: Ah já, já teve e eu mesma já passei por várias [risos]. Uma colega professora pesquisadora também do CNPq, coordenadora de programa de pós-graduação foi confrontada no colegiado o tempo inteiro como se ela fosse incompetente por ser mulher. (...). Com piadinhas, do tipo 'só podia ser mulher mesmo', ao ponto de virar até uma perseguição. Muito machismo, descarado. [qual a providência tomada por ela:] (...) Ela só compartilhava conosco nas reuniões tudo o que tava acontecendo e a gente achava um absurdo e ela falava simplesmente, 'não vou deixar o cargo em função de posturas machistas e preconceituosas'. (...). Vinha principalmente por parte de um professor. Porque quando um homem faz uma piadinha que é desqualificadora de uma professora e ninguém fala nada, as pessoas ou ficam em silêncio ou riem, então tá reforçando esse tipo de postura.

No segundo caso, a vítima foi desobedecida por outra colega e acionou a justiça por assédio moral. É interessante refletir que, apesar de serem dois casos, ‘coincidentalmente’ quando o ofensor foi do sexo masculino a vítima não tomou providências, mas, quando foi do mesmo sexo feminino, sim. Certamente que outras questões devem ser levadas em conta como o tipo de ataque sofrido, o grau de solidariedade percebido pela vítima para se sentir segura em levar adiante uma ação judicial, no entanto, fica a interrogação se não haveria, aqui também, um componente machista da cultura influenciando a decisão, inconsciente, em ‘não peitar’ um homem agressor *versus* ‘peitar’ uma mulher agressora por parte da vítima do sexo feminino. Cientista da Engenharia de Estruturas advoga que as pessoas, em geral, se ressentem mais (ainda que seja não proposital e que sejam buscados outros motivos) quando um posto de poder é ocupado por uma mulher o que fica evidenciado, muitas vezes, pelo tom de surpresa, que não existe no caso de um homem, quando descobrem que determinada função é exercida por uma mulher.

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: Houve já até dentro da chefia um caso que foi até levado pra diretoria, se abriu sindicância e etc., mas veio de uma mulher... (...); eu acho que é um pouco um estranhamento, de uma mulher tá em uma função tão alta.

Entrevistador: Uma mulher contra a outra?

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: É. Houve inclusive aqui dentro do departamento, ela [a vítima] entrou na justiça por assédio moral contra essa outra quando era chefe do departamento... essa foi a situação mais aguda. Ela desobedeceu realmente uma diretriz do departamento e a chefe ‘peitou’, quer dizer, levou pra frente a questão (...). Aqui é isso que eu descrevi pra você. Eu não ouço falar que tem uma discriminação, ou que é pior ou que é melhor [a condição da mulher], eu até penso assim: eu vivo num universo que é predominantemente masculino, então se existir algum lugar que vai ter preconceito acho que é aqui [risos]; então eu imagino que em uma unidade onde tem meio a meio ou uma predominância de mulheres talvez isso seja diferente... mas eu não sinto isso como sendo algo que atrapalhe o meu desenvolvimento, que impeça o meu crescimento pessoal e profissional.

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: Então de certa professora eu ouvi mais [queixas sobre isso] porque a gente interagia bastante e ela tá há mais tempo e muitos foram colegas dela até de graduação e tal, e ela tem uma interação maior com eles e eu acho que pra eles as vezes é difícil aceitar que ela esteja em uma situação... superior, então as vezes eu vejo que eles se ressentem mais. Eu na maioria das vezes fui aluna deles, então eles tiveram um ar um pouco condescendente comigo, e ela foi colega... ela hoje é presidente da CPPD, ela tem um cargo alto então é uma pessoa que tem assim uma ascendência sobre a parte docente toda e as vezes eu vejo as pessoas se referindo assim [tom de espanto] ‘nossa, mas a fulana tá lá?’

O último relato de discriminação desta natureza provém da docente da Física e evidencia que as transformações micropolíticas (capilares e pulverizadas) do poder nem sempre são desencadeadas por modificações acontecidas na esfera estatal e/ou central; isso significa que alterações no nível formal não implicam em alterações diretas e

imediatas no nível microssocial das relações sociais (SOUZA, 2011): mulheres no exercício do poder usualmente são postas em cheques e/ou desautorizadas com mais frequência que os homens pelos seus pares e, não raro, por subordinados hierarquicamente. Ela ainda conta a atuação dos ‘filtros informais de gênero’ no exercício profissional: uma amiga recém-formada em Medicina tinha interesse em fazer residência em Cirurgia, entretanto, a mesma foi abertamente dissuadida sob a alegação de que tal campo não era próprio para uma mulher, optando, então, pela Pediatria.

Solange/Física/Associada: (...). Eu já vi também nesse tipo de situação, quando essa outra professora foi chefe do Departamento por dois mandatos e ela relatava... e com a atual subchefe também já aconteceu também de o tratamento ser diferente. Por exemplo, eu tenho o chefe e o subchefe, os dois praticamente têm a mesma idade, se a pessoa ia falar com ele o tratamento era um, com ela era outro (...). Eu tive uma amiga que quis fazer residência em cirurgia e claramente disseram pra ela que Cirurgia não era coisa de mulher, ela acabou desistindo e foi pra Pediatria (...). Quando tem poder envolvido eu vejo, claramente. Mas como é um ambiente muito masculino sempre tem piadinhas, não com a gente, mas contam perto, é como se a gente fosse igual eles, entendeu [risos], é quase um contrário assim sabe, eles consideram a gente como um igual e aí falam as coisas sem pensar; falam demais... as vezes você tá no poder e você é maltratada porque a pessoa não quer ouvir você chamar a atenção dela, porque é isso, a pessoa cresceu daquele jeito então é uma coisa a ser trabalhada.

A outra situação de discriminação, que contem mais relatos por parte das entrevistadas e, provavelmente, se deve ao fato de que envolve relações de poder desiguais, são de alunas discriminadas e/ou assediadas por professores, quase sempre homens. Quanto a isso a pesquisadora da Educação Física relata que um caso aconteceu no seu curso, e que desencadeou processo administrativo. Também a docente do curso de Engenharia de Estruturas conta já ter ouvido de alunas, várias vezes, reclamações de posturas machistas por parte de professores em sala e, quase sempre, como no caso dos outros relatos, as mesmas não quiseram oficializar a queixa, provavelmente porque envolvia relações de poder desiguais e, futuramente, poderia provocar perseguição e boicote contra a vítima.

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: Até hoje eu ouço alunas minhas [enfática] falando que têm professores dentro do curso hoje [enfática] que tem posições machistas dentro de sala. De uma vez um fez a aluna chorar dentro de sala. (...). Às vezes eu até falo: ‘nossa, vamos levar isso pro colegiado!’ Eles dizem ‘não, pelo amor de Deus, eu só queria falar’. (...).

Regina/Zootecnia/Adjunta: tem, ou então tem professor que ferra a gente com prova e depois esperava a gente chorar na sala dele pedindo nota... (...). Mas da mesma forma também tinha professora que era assim com aluno homem..., mas eram mais homens que faziam isso. (...). Comigo propriamente nunca teve não, que eu me lembre não. Mas uma vez na própria sala de aula aí uma das meninas da minha turma sempre se vestia de shortinho, ela ia assim bem a vontade [irônica], aí ela foi com um short branco e ela tava com as duas pernas em cima da cadeira e o ar condicionado ligado, e o professor dando aula. Aí ela pediu [afina a voz], professor, desliga o ar condicionado... ela falou assim bem... dengosa, e o professor acabou com ela, você vem com essa roupa, você não tem modos, não vou desligar, ele acabou com ela, ele fui

super mal-educado com ela. E eu lembro também que ela o chamou de você e ele respondeu, 'eu não sou você, eu tenho idade pra ser seu pai, você me trata como Sr.', ela simplesmente ficou quieta, continuou na sala mas ficou um clima...

A docente do curso de Medicina diz que também já ouviu diversos casos de assédio e, inclusive, houve contra ela, quando já estava na Residência Médica. Em outra situação é importante observar a solidariedade entre as mulheres nestes tipos de fatos, pois ela soube que o co-orientador de uma moça que ela orientava estava assediando-a. Elas não tomaram medidas legais contra o professor, mas a pesquisadora informa que imediatamente deixou de se interagir com ele. Por fim ela acha que, institucionalmente, a UFMG deveria ter um canal específico de escuta para esse tipo de demanda.

Inês/Medicina/Associada: sim, vários casos, esse professor perseguiu minha colega no Parque Municipal, também teve um outro professor que teve uma situação de assédio comigo já na residência, (...), vários casos. Eu fui orientadora de uma pessoa que o co-orientador ficou assediando ela. Aí a gente super gelou ele, eu tomei ódio dele, falei com a coordenadora do programa de pós que eu não trabalhava com ele nunca mais. Ele era professor convidado, não era da Federal não. (...). eu acho que, por exemplo, os alunos lá da Medicina, a gente tem o Núcleo Psicopedagógico ao Estudante de Medicina, eles podem ter acompanhamento com psicanalista, com psiquiatra, e eu vejo o sofrimento que eles expressam ali, não trabalho lá diretamente, mas já orientei dissertação que foi feita com essa escuta acadêmica, então acho que esses espaços pros alunos poderem falar sobre o preconceito, sobre assédio, sobre violência institucional, isso que tem na Medicina, eu acho que deveria ter em todos os cursos.

A pesquisadora da Bioquímica narra um episódio similar, uma aluna a procurou no seu laboratório para 'desabafar' sobre um assédio que vinha sofrendo e que, quando a mesma saiu um aluno seu, bolsista de pesquisa, saiu em defesa do professor, alegando que ninguém mais podia 'paquerar' ninguém e que o Brasil estava ficando igual aos Estados Unidos. Ele somente se deu conta da gravidade da situação quando a cientista, didaticamente, o colocou no lugar da vítima e explicou que, por se tratar de relações de poder desiguais, um 'professor dar em cima de uma aluna' não era um simples *flirt* entre colegas. Já a docente da Geologia relata uma situação de quando ainda era aluna de graduação no Rio Grande do Sul.

Segundo ela, além de dar tratamento 'especial' para os alunos do sexo masculino, um professor de Exatas mostrava ser mais hostil não apenas com a mulher geóloga, mas com o sexo feminino em geral, o que indica as complexas teias do psiquismo humano, pois, não raramente, indivíduos discriminados, no caso homoeróticos, podem ser misóginos. Em uma passagem a pesquisadora do Direito descreve haver colegas seus com esse perfil no curso de Direito: são discriminados por sua orientação sexual, porém, discriminam colegas mulheres. Já na qualidade de docente na UFMG, a geóloga conta

que um colega manifestou apreensão pelo fato de uma outra colega deles se vestir de forma ‘exuberante’ (mais feminina?), e que tal comportamento poderia prejudicar a imagem do curso junto à comunidade acadêmica. Com isso pode-se lembrar da fala da docente de Matemática quanto à existência de um ‘uniforme do ICEX’ e que, no caso da Geologia, também se pautaria pelo que é próprio do universo masculino: calça comprida e bota. Segundo ela, a vítima veio saber de tais comentários através de fofocas.

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: (...) eu me lembro uma vez que uma aluna entrou na minha sala, aluna de doutorado, e contou que um professor tinha cantado ela. Ai eu falei, ‘então vamos pro coordenador pra gente agora dar parte’. Ela ‘não! Não quero fazer isso...’ aí eu perguntei ‘então por que você tá me contando? (...). Eu acho que uma vez que você tá me contando você tá me colocando em uma posição de tomar uma providência’. E ela não quis. (...). Ai entrou um aluno logo depois que eu falei pra ela, ‘vamos denunciar’? Entrou na minha sala, era meu aluno de doutorado e falou assim ‘eu acho um absurdo o que você tá fazendo, você quer denunciar o professor, isso aqui tá virando os Estados Unidos, ninguém pode olhar pra ninguém que é assédio’. Eu virei pra ele e falei assim: ‘olha Nelson, se eu te passasse a mão aqui agora, você ia fazer o que’? O homem ficou branco [risos]; ‘você entendeu o que eu tô falando’, eu falei pra ele. Nós temos uma relação de poder, este é o problema. Não é um colega paquerando uma colega, não é isso. Tanto é uma situação de poder que a Gabriela [nome fictício da aluna assediada] ficou com medo de ir na coordenação reclamar. (...).

Marta/Geologia/Adjunta: (...) tinha professor que achava um absurdo mulher tá fazendo curso de Geologia e que jogava giz no quadro, gritava ‘mulher é uma merda!’ Desse jeito... eu tive professor que chegou um ponto que chegou a dar pití mesmo.

Entrevistador: e esse professor que jogou giz dentro da sala, você lembra porque que surgiu, como que começou?

Marta/Geologia/Adjunta: uma colega, a aula era no sótão, num piso de madeira, ela tava um pouco atrasada da aula e ela tava subindo e aquilo acho que desencadeou o ataque. Tinha uma questão também desse professor que alguns colegas homens falaram que ele dava um tratamento especial pra eles. Um tratamento mais afetivo. Então talvez não seja só a questão da mulher na Geologia, talvez era no sentido da mulher mais amplamente. Esse era professor de Cálculo, mas teve professor de Geologia que também não aceitava [mulher na profissão]. E uma colega que eu conheci aqui em Belo Horizonte foi estudante na UNB na mesma época que eu era e ela teve um professor que nos dias de prova colocava a carteira dela virada pra parede; só a dela. Por ser mulher. (...). Mulher é uma merda! [imita alguém gritando], então esse professor tinha comentários... (...) aquela tal aluna não desenvolve... em relação a colega também já ouvi aqui... é uma forma de machismo que acha que a mulher cientista, professora universitária e geóloga, foi comentário de mais de um professor homem, deveria andar sempre de bota, calça comprida, se você é mais exuberante, vaidosa, mais naturalmente sensual, é visto como um elemento pejorativo, desqualifica a pessoa. (...). Não foi diretamente com ela. Acho ela que tomou conhecimento sim... subiu no salto [risos]. Foi em tom de fofoca, intriga, alguns fazem gozação, chacota mesmo... quem comentou comigo comentou preocupado porque acha que essa postura dela prejudica aqui [o departamento].

A acadêmica da Engenharia Elétrica coloca que quando uma mulher está em um contexto tipicamente masculino ela deve manter distância, aprender a se proteger e ‘mostrar força’ (não necessariamente física, mas na postura). Ela ainda descreve piadas, chacotas da época de graduação que ela não via como manifestações, no caso, jocosas e não diretas, do preconceito contra a mulher e que apenas veio se dar conta de tais questões

quando conheceu uma aluna de postura feminista. Interessante sublinhar que, em geral, as ‘brincadeiras’ que ela ouvia remetiam o sexo feminino ao ambiente doméstico: as meninas no curso de Engenharia iam aprender trocar lâmpada em casa e ‘o que você está fazendo aqui, você deveria estar lavando roupa’. Ela questionava consigo mesma tais galhofas, ‘por que as alunas não podiam ir trabalhar nas indústrias de ponta?’, no entanto, não da forma incisiva como faz hoje.

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: é, ainda tem. Quando você tá num ambiente marcadamente masculino ou então a maioria, no caso não era nem a maioria, eu era a única mulher [em estágio na empresa], você tem que tomar cuidados né. Porque se você não se proteger, não mudar de postura, de atitude, não tem jeito não. É impossível. (...). Você é assediada, você corre até muito mais riscos do que só ser assediada... então você tem que mostrar força, mais uma vez mais força ainda. Autoridade, se colocar e saber colocar uma distância entre as pessoas, as pessoas nos lugares delas (...). Então eu sempre tive que, além de pensar em trabalhar, em produzir, em dar resultados, eu tinha que pensar como me proteger, sempre (...). Eu fiz um curso de Engenharia muito agradável, nós sofremos preconceito sim, não vou falar que não, as meninas, não só eu, preconceito do tipo assim, professor chegar na sala e falar assim: as meninas estão fazendo mais Engenharia, é bom que elas vão conseguir chegar na casa delas e trocar a lâmpada. Eu pensava assim, por que a gente vai trocar a lâmpada e os meninos vão trabalhar na indústria, nas melhores empresas? [risos]. A gente ria, a gente tomava aquilo como brincadeira; na verdade a gente saía da sala de aula depois de situações tipo essa, muitas vezes não era brincadeira, era preconceito mesmo, eles falavam sério, a gente ficava calada, mas depois quando a gente saía da sala a gente fazia aquilo virar uma verdadeira chacota [risos], eu já namorava e entre os meus colegas eu nunca sofri assédio. Eu nunca soube de outros casos... a gente tinha um grupo bacana na época, assédio não tinha; talvez tivesse esse tipo de fala, isso tinha, esses comentários, também até por parte de algum amigo, mas situações esporádicas, ‘pô, você tinha que tá lavando roupa’, mas eu também nunca me abalei com essas coisas não; essa luta do feminismo eu vim a descobrir agora com essa aluna minha, ela é que me despertou pra isso, porque até então eu lidava com essas questões de preconceito de uma forma muito natural. Como se fosse assim, ah, a sociedade é assim mesmo, as pessoas são assim mesmo, deixa pra lá, eu vou continuar minha vida. Eu não vou me afetar com isso (...). Preconceito assim claro não, nem tomei conhecimento. (...).

A cientista da Zootecnia conta que alguns professores, propositalmente, davam nota mais baixa para as alunas como tática para que estas depois fossem ao gabinete dos mesmos pedir para melhorar a nota. Ela afirma ainda que havia professoras mulheres que agiam assim também com alunos, porém, era mais incomum. Ela relata que certa feita um docente atacou verbalmente uma aluna dentro da sala pela sua forma de se vestir e por não o tratar de Senhor. A indagação que fica é a seguinte: será que se fosse um discente homem a fala do professor seria tão agressiva? Em síntese, o que atravessa todas as falas é que em nenhuma das situações descritas envolvendo aluna como vítima e docente como ofensor houve a busca por medidas legais e institucionais para o acontecido.

Entrevistador: e alguma forma específica de discriminação, te desautorizar, chegar o dedo na sua cara, nunca aconteceu nada disso não né?

Adriana/Educação Física/Associada: Comigo não. Mas eu já presenciei. Já presenciei professores com alunas. O que gerou processo administrativo no colegiado... essa outra colega professora também sofreu isso...

O outro conjunto de situações discriminatórias identificado neste grupo é quando as docentes têm sua fala desqualificada ou apropriada por colegas homens ou então elas são ‘cordialmente’ silenciadas. A acadêmica do curso de Parasitologia, do ICB narra já ter assistido algumas situações de discussão entre homens e mulheres e que, algumas vezes, as mulheres são abruptamente ‘caladas’ por seus oponentes do sexo masculino. Ela também citou um fato que se deu com uma colega quando ela era aluna de doutorado, na USP, fato que corrobora o que foi salientado pela pesquisadora da Psicologia que percebe que a possibilidade de uma bolsista (seja de mestrado ou de doutorado) engravidar é um fantasma que paira, tacitamente, sobre o ambiente acadêmico e que, para ela, tal temor se manifestaria em gracejos e brincadeiras.

Então, de acordo com a cientista do ICB, o orientador dela ameaçou tirar a bolsa da sua colega porque a mesma ia ter filho e ficar um tempo afastada. Cleonice então contra argumentou em defesa da colega inquirindo se o orientador delas faria o mesmo caso fosse um doutorando que tivesse se tornado pai. Ela nota também que a maioria das mulheres, no ambiente profissional, não tem a mesma postura combativa que ela, mas que choram e não confrontam tais situações de injustiça. Ademais, semelhantemente à passagem da pesquisadora do Direito acerca da subjetividade das entrevistas para admissão ao mestrado e ao doutorado, a cientista do ICB também opina que, eventualmente, a mulher, em concursos ou processos seletivos, é arguida de forma mais inquisitorial que os homens, quase como se, não intencionalmente, a banca tivesse desconfiança de suas capacidades. Por fim, ela acredita que, seja homem ou seja mulher, adotar condutas vistas como masculinas, como é seu caso, é bem visto na academia.

Cleonice/Parasitologia/Associada: [silêncio] aquilo que eu te falei, eu já vi acontecendo com outras...(...). Eu já vi situação de discussão, a pessoa vai falar e na hora em que abre a boca eles dizem ‘não, não, não é bem isso o que a gente tá falando não’... com elas. A pessoa nem bem começou a falar... (...). E eu já briguei, voltando um pouquinho na graduação, uma amiga minha grávida, terminando o doutorado... o quê que aconteceu? Ela era muito boa, trabalhava demais, meu orientador virou e falou assim ‘eu vou cortar sua bolsa porque você daqui há pouco vai tá no ambulatório’, e ela começou a chorar desesperadamente, como é que eu vou fazer como eu vou pagar meu aluguel, aí eu falei pra ele, você não vai fazer isso, por quê você vai fazer isso? Ela é uma pessoa que sempre trabalhou, fica aqui até tarde, e se fosse um homem que tivesse engravidado uma moça você ia tirar a bolsa dele? Mas ela tem que viver também ué. Se o pai da criança vai viver normal ela tem que viver também. Não é porque ela vai ser mãe que ela não precisa mais de dinheiro, muito pelo contrário. Me explica o porquê você vai tirar a bolsa dela. Alguma coisa plausível. (...). E ele não tirou. (...). Então se fosse eu nesse lugar eu não ia chorar, eu já ia na hora, com educação, mais eu ia debater. Então eu acho que é postura mesmo, eu vejo

cada uma que parece que muita mulher fica com medo, na hora que eles falam, que eles impõem né, parece um pavão. Elas já... [encolhe o corpo]. (...). Eu vi isso assim até em concurso. As vezes a mulher tá mostrando um projeto muito similar, uma discussão muito semelhante, pro professor, e a arguição dela, a forma de passar aquilo é muito diferente do que eu já vi acontecendo com homem. (...). Parece que 'não sei se você dá conta', ou assim, quando gosta tá ótimo, quando não gosta, parece que falar que não gostou daquilo pra mulher é mais fácil que pro homem. (...). Eu acho que você demonstrar uma postura mais forte, mais... masculina, eu acho [enfática], acho que eles respeitam sim. Ah porque ela é frágil, isso é desculpa né, não pode colocar ela ali... (...). Eu acho que ainda tem muito essa questão de gênero ainda muito forte. Às vezes, eu não passo, mas eu vejo várias mulheres passando, isso com certeza.

A docente do curso de Ciência Animal constata que há certa discriminação contra as mulheres no seu espaço de atuação, porém, são práticas veladas. Em geral ela percebe isso quando uma mulher, em uma reunião formal, faz uma colocação e é negligenciada mas, sem seguida ou depois, um homem faz a mesma ou similar colocação e a palavra dele é considerada. Ela recorda que desde o período em que era estudante e que integrava o DA. do curso de Veterinária essas condutas existiam já que, por exemplo, ela sempre insistiu na importância da sustentabilidade da produção animal para a preservação do planeta e sua voz era sistematicamente ignorada. Isso conduz ao preconizado por Foucault (2007 [1966]) sobre a produção da realidade (no caso, práticas econômicas ambientalmente ou não corretas) pelos discursos no seio dos 'jogos de verdade'.

Entrevistador: em termos de discriminação entre os pares pelo fato de ser mulher tem assim, aberto...?

Lana/Ciência Animal/Adjunta: tem. É velado. Por exemplo, quando você tá em uma reunião e eles não dão atenção ao que você tá falando, por exemplo, em uma reunião várias pessoas levantam um caso, uma questão, você levanta uma questão ela é ignorada, outra pessoa levanta a mesma questão que você e é homem, ele é atendido. Isso é clássico. A ponto de você chegar e falar por que que comigo não é assim e com ele é assim? (...). Professores com posicionamento machista não concordando com o posicionamento de professoras. Fazendo esse posicionamento de forma muito vulgar, grosseiro... (...). Isso na época de estudante eu era do DA, eles estavam mais interessados era em jogar, em fazer festa, churrasco; coleta seletiva? Que ideia de jerico. Aproveitamento de água, pra quê, a água é do governo, é esse o nicho que você trabalha... aí imagina você mulher, com esse discurso de sustentabilidade, eles não veem que a sustentabilidade é importante pra economia, porque a economia mundial vai entrar em colapso.

Outra situação comum são as brincadeiras que, de forma jocosa e socialmente permissiva, veiculam preconceitos e estereótipos ligados ao sexo feminino (SILVA, 1999). A pesquisadora do curso de Teatro relata que, em certa ocasião, um professor de outro curso, participando de uma banca no seu curso, banca onde todas eram mulheres, bem como a aluna, comenta que 'estranhamente', diferente do habitual, já que para ele as mulheres brigam muito entre elas si mesmas, as mulheres daquele departamento eram bastante colaborativas entre si. Ela disse que contestou tal pilhéria de forma também

‘suave’ informando-o que essas crenças estereotipadas provêm de narrativas elaboradas por homem a fim de sustentar uma dominação sobre a mulher.

Ela ainda coloca que em uma ocasião um colega se valeu da hierarquia – professor associado – para desmerecer a fala de uma colega professora assistente, dizendo que a colocação da mesma ‘só poderia ter sido proferida por uma professora assistente’. Vê-se aqui o entrelaçamento de outras questões – no caso, as micropolíticas das relações de trabalho nas organizações – com as questões de gênero (MORLEY, 1999). Por fim, ela considera que as pessoas na universidade que verbalizam esse preconceito sub-reptício não possuem um perfil realmente acadêmico, mas meramente técnico e ‘prático’.

Lígia/Teatro/Adjunta: eu participei de uma banca de TCC semana passada e o meu colega de banca comentou assim ‘ah, as mulheres brigam muito’, eu pensei eu não vou rebater ele na banca mas eu vou encontrar um meio de dizer pra ele que essa visão que ele tá tendo aqui, ainda que um pouco jocosa, ela tem um fundamento machista, porque dizer, do nada, que as mulheres brigam muito é um tipo de jargão que só favorece quem quer depreciar uma mulher, ou quem quer sustentar uma história de mulher escrita por homens. (...). Então a gente passa por uma série de abordagens que muitas vezes você tem que respirar fundo e falar assim, como é que eu vou responder isso sem entrar no mesmo nível, seja da ignorância que a pessoa revela, seja sem endossar o que ela tá falando debatendo inclusive.

Entrevistador: o que eu te perguntei foi assim da estruturação do espaço (...), a estruturação ainda [enfático] é machista? Eu queria te perguntar como é a estruturação aqui...

Lígia/Teatro/Adjunta: é em relação, eu acho, às mulheres. Em relação às mulheres ainda é porque a liberalidade feminina ainda incomoda bastante. Então seja ela homossexual ou não, a liberalidade, ou a maneira de se posicionar ou de se expressar, ainda incomoda. (...). Eu não te dei o exemplo da banca de TCC; analisa comigo, qual era a necessidade de um colega fazer um comentário de que as mulheres brigam muito... pra valorizar, porque o contexto era, ele queria valorizar que o nosso ambiente era muito comunitário, que as pessoas ajudam muito umas às outras, e que em uma exceção na turma do TCC aquele ano só tinha mulheres e que, por incrível que pareça, elas se ajudaram muito porque ‘normalmente mulher briga muito uma com a outra’. (...). Eu fiz uma intervenção, eu falei ‘olha, não, não necessariamente. Quem conta essa história e quem fomenta essa visão sobre a mulher, a quem interessa isso é quem é machista’ (...). Agora, tem coisas horríveis do tipo que um homem já falou pra mim, colega professor, comentando comigo: ‘ah, eu não falei nada com a professora tal, porque assim, eu podia ter virado pra ela e falado que ela não passa de uma professora assistente né...’. Que a outra tinha lá debatido com ele alguma coisa, e ele usou a hierarquia pra colocar ela no lugar dela. Eu acho isso horrível [enfática]! Pequeno, é um professor que tem formação... em Veterinária. (...). Tá aqui porque ele fez um curso de Música livre e fez concurso aqui em uma banca também um pouco mais amiga... há anos atrás (...). São discriminações muito sub-reptícias, acho que essa palavra é boa, porque o sub-reptício ele não é frontal, e ela [a violência] vai um pouco te sondando pra ver sua reação. Então eu falo contornando pra ver como você vai reagir. Tipo ‘a fulana, ela não passa de uma professora assistente...’. Agora isso vem sempre de um mesmo lugar, do lugar do profissional que não, (...) tem competência de pesquisa. Não tem competência técnica. Ou quando tem eficácia tem uma limitação instrumental. Não transcende... pode ser extremamente eficaz, mas vai ser equivalente a abelhinha operária... e isso vem sempre do mesmo lugar, são as mesmas pessoas. É um núcleo muito pequeno, mas é um núcleo operante, ativo. (...).

A cientista da Educação traz outro tipo de intercessionalidade das relações de gênero, desta vez com a categoria raça/etnia. Além de dizer que é recorrente a prática de

diminuição, na maioria das vezes não proposital, da fala da mulher por parte do homem, ela testifica que existe uma hierarquia étnico/racial/profissional tácita nas micropolíticas das organizações de ensino que estrutura a ordenação das falas/silêncios em reuniões, congressos e eventos em geral, o que trabalhado teoricamente por inúmeras autoras como Collins (2015), por exemplo.

Para ela, situação clássica é o homem branco silenciar, geralmente de forma gentil e imperceptível, os demais colegas. Mulheres, brancas ou não, homens negros etc. No caso da mulher branca e homem negro, se aquela for titular, ela silencia o segundo, se ela for associada ela pode desautorizar o adjunto, etc.; mas, se este negro for professor titular, ele silencia a branca (associada, adjunta); se são ambos titulares ou associados, por exemplo, mas o homem é negro e a mulher branca, o primeiro desautoriza a segunda, o que, aponta, ao menos nos dizeres desta docente negra, que na lógica informal e inconsciente das exclusões existe uma hierarquia, ou seja, nas micropolíticas acadêmicas da UFMG gênero teria preponderância sobre raça.

Renata/Educação/Associada: é recorrente, é em todas as situações [a desautorização da fala das mulheres pelos homens]... desde um palpite, até uma reunião interdepartamental pra discutir a organização curricular; com toda a educação. Em nenhum momento ninguém é grosseiro com Renata, é uma coisa muito fina; você é subalternizada de uma forma muito natural. A pessoa pega o microfone, as vezes com outras palavras, as vezes com as mesmas, fala a mesma coisa que você falou... isso é direto. Agora quando o homem é negro e a mulher é branca, elementos como a titulação e a posição hierárquica da mulher vão interferir, por exemplo, a mulher branca titular desautoriza o homem negro, mas se os dois são associados ou adjuntos ou titulares, geralmente o homem negro desautoriza a mulher branca (...). É muito camuflado, se eu disse assim: eu fiz a proposta, o outro fez a proposta, eu apresentei um texto, o outro apresentou um texto, os textos diziam a mesma coisa só que eles tinham estilos de escrita diferentes, e o texto do outro foi preferido em relação ao meu, aí vão dizer: não, não é por isso, eu vou dizer que foi [discriminação], e o tempo inteiro eu vou ouvir que não foi. O que aconteceu é que ele tem mais tempo de casa do que eu, que ele escreveu melhor.

A docente da Matemática diz que a universidade, em certa medida, reflete a sociedade e menciona outra categoria que intersecciona as relações de gênero: a etária. Assim, quando fica mais velha, no ambiente acadêmico e, principalmente, dentro de sala de aula, frequentemente a mulher adquire respeitabilidade, e ela deixa subentendido, que não é necessário no caso do homem. Pode-se inferir que o fato de ‘não serem levadas a sério’ ou o desrespeito em relação a mulheres jovens ou até serem vistas como ‘bonitas’ tem a ver com o tipo de socialização que geralmente é dada aos homens nas sociedades ocidentais androcêntricas, onde a mulher é posta como objeto a ser consumido e o homem como predador sexual. No caso do envelhecimento, para ela, a mulher é associada, inconscientemente, à figura da matrona: mãe ou avó.

Por fim, sobre a teoria do capital – nem sempre é o econômico o que tem valor em dado contexto, dois fatos por ela verificados corroboram tal perspectiva: o de que algumas vezes as alunas se valem do capital sexual (ainda que seja apenas uma teatralização e que não chegue às vias de fato) e que ela teve que aprender a conseguir autoridade dentro de sala de aula (capitais simbólico e cultural), no caso, incorporando predicados que, usualmente são associados ao universo masculino na nossa sociedade: falar grosso igual aos alunos, enfim, ser ‘macha’. A questão pontuada por ela de as discentes usarem a sedução para manipular a insegurança masculina a seu favor no ambiente acadêmico pode ainda ser lida a partir das teorizações de Foucault (1977a; 1979) sobre o poder ser circular, jamais está ‘parado’ nas mãos de alguém e as diferentes ações dos indivíduos serem vistas como estratégias no exercício do poder.

Sandra/Matemática/Titular: eu tenho uma amiga que fala isso, agora com 60 anos a coisa muda muito né, mas vendo as meninas aí com 20, 30 e poucos, o que elas falam, ‘o meu orientador não sabe se ele me passa uma cantada ou se ele me ensina Matemática’ [risos]; é muito difícil pros homens também aceitar essa presença, ela não é tão simples não, e as meninas as vezes usam e abusam né, elas sabem da insegurança deles naquele assunto e elas aproveitam! (...). Explicitamente não. Explicitamente é muito difícil. Mesmo a sociedade tem [preconceito], a universidade ela não é fora da sociedade, isso vai ser verdade pro negro, vai ser verdade pra mulher, se você não for boa pra caralho, na hora em que tiver que escolher entre você e um homem, escolhe um homem. É até uma questão de ter confiança. (...). Hoje como o Ensino Médio já tá tendo mais professora, eles [alunos] assustam menos, mas quando eu comecei a dar aula aqui, eu tinha 28 anos, ainda tinha certo estranhamento... Uma coisa é você em posição de autoridade em uma turma essencialmente masculina, aí, o que eles têm como referência é a mãe. Então muitas vezes quando você é muito nova e bonitinha, é difícil você se impor, essa relação se dá de um jeito bizarro [risos]. Mas quando você tá mais velha pra eles as vezes é mais fácil, eu tenho idade da avó deles, aí já é mais tranquilo, agora eu tô pensando na minha experiência no comecinho, quando a mulher é jovem; você conseguir uma posição de autoridade ali não é fácil. Aí você tem que aprender a ser macha. Tem que falar feito eles. Falar grosso. Agora imagina eu com essa voz falando grosso [risos], mas assim, a gente aprende a dar aula.

A quarta modalidade de práticas discriminatórias que duas entrevistadas tomaram conhecimento ao longo da carreira se refere a boicotes e interdições que, mesmo não declaradamente assumidos como sendo relativos ao de fato de a pessoa atingida ser mulher, possui um componente de gênero porque práticas similares não acontecem com a mesma frequência com acadêmicos do sexo masculino. Acerca disso, a cientista da Bioquímica se lembra do caso de uma colega que reiteradamente foi preterida em concursos para o cargo de titular e, ‘coincidentemente’ somente foi aprovada quando quase todos os concorrentes eram do sexo feminino e o único homem na disputa, por déficit de bagagem, não estava no páreo com as outras. Ela supõe então que não foi casual ela ter sido reprovada nas vezes anteriores.

A acadêmica da Psicologia assevera que há um temor difuso na academia – ela o percebeu tanto quando fez pós-graduação no Rio de Janeiro quanto na UFMG como docente – sobre a mulher pesquisadora bolsista, engravidar e se afastar das atividades. Ela percebe que tais fantasias não são verbalizadas diretamente com a pessoa, mas se externalizam em gozações a esse respeito. É pertinente perceber com seu trecho como os discursos se encarregam de criar a própria realidade, não apenas nomeá-la, conforme diz Foucault (2008), isto é, com o passar do tempo tais falas vão sendo internalizadas pelas mulheres que podem, ainda que não intencionalmente, realmente se tornarem improdutivas quando engravidam e, especialmente, depois do parto, já que tais ‘verdades’ foram proferidas por sujeitos que possuem credibilidade naquele campo – colegas e, principalmente, docentes que as orientam. Pode-se dimensionar, a partir desse relato, como as várias práticas discursivas produzem diferentes *habitus*.

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: Eu tenho uma colega que fez muitos concursos pra titular... antes de realmente entrar nesse sistema novo. Ela fez concurso contra homens, sempre, e ela perdeu todos. Eu fico imaginando se não foi aleatório... e se ela fosse homem ela não teria ido alguma das vezes... o último concurso que nós tivemos foi só mulher; ah, tinha um cara de fora, mas era franco atirador. Mas foi só mulher que fez aquele concurso... ela sempre era relegada, e eu acho que ela merecia. (...); ela já tinha sido pró-reitora e ela tem uma produção científica razoável! Então eu acho que presenciei essa situação, eu acho que foi gênero [categórica].

Luiza/Psicologia/Adjunta: eu acho que tem a coisa do fantasma da licença maternidade, esse é um fantasma, até pela minha faixa etária, então ela vai entrar e depois ela vai sair pra licença maternidade... eu acho que tem um pouco disso, mas eu não senti isso na minha seleção [para professora para o curso de Psicologia] (...). Eu não consigo ver, as vezes nem perceber, eu passei por tanta coisa lá [na Polícia Militar] de toda ordem, assédio moral... (...). Eu lembro do meu grupo de pesquisa, tá, uma brincadeira de gênero, ‘ah cuidado hein, não vai engravidar no doutorado, porque todo mundo aqui do grupo de pesquisa engravidou no doutorado’. Era uma brincadeira lembrando da questão de gênero, eu não engravidei no doutorado, mas era uma coisa engraçada que aparecia, se você engravidar no doutorado você não vai terminar bem a tese ou você não vai poder fazer o doutorado sanduíche, enfim, você não vai poder desenvolver todo o potencial para a ciência que você poderia desenvolver porque você engravidou ou porque você se casou, e tava se preparando pro casamento... (...). Ah! Lembrei de uma coisa de gênero, teve uma aluna, orientanda de Iniciação Científica, ela me perguntou quanto tempo eu tinha de conjugalidade e eu respondi, mas eu tento evitar ao máximo contar coisas pessoais pros alunos, na época eu acho que a gente já tava há 17 anos juntos, aí ela comentou isso: mas como é que você conseguiu tempo pra ter um relacionamento, trabalhando e ainda fazer um mestrado e um doutorado? Eu fiquei pensando e com vontade de rir, imagina gente, se isso é uma pergunta que se faz pra um homem. (...). Como você conseguiu manter seu casamento com sua mulher e ser tão produtivo... sua mulher deixou [enfática] você trabalhar, ela aceitou.

Apenas uma das pesquisadoras da área de Ciências Biológicas citou a ocorrência de agressão física de um pesquisador contra uma colega acadêmica. Conforme ela, se tratava de um professor problemático e egoísta e que, posteriormente, também agrediu um funcionário da instituição, um rapaz negro. O caso chegou à Câmara Departamental da unidade e o agressor foi definitivamente excluído do curso, tendo sido descredenciado

pela entrevistada da pós-graduação por improdutividade, aproveitando-se de que ele já estava em processo de aposentadoria. Ainda segundo a entrevistada, nem a professora agredida nem o funcionário quiseram levar o ocorrido à justiça comum.

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: (...). Um professor, agrediu duas pessoas, fisicamente. Ele era uma pessoa muito complicada, e muito egoísta sabe, essas coisas que você tá vendo aqui [aponta microscópio, pipeta] qualquer pessoa de outro laboratório entra pede pra usar, pode usar, ele não: ele tinha um laboratório que, pra a época, era muito bem montado, e nada dele era disponível pros outros. E ele usava um aparelho no laboratório de uma professora, mulher. E ele pediu a chave do laboratório dela porque ele ia precisar do aparelho no fim de semana. E ela virou pra ele e falou 'olha fulano, não. Porque se a situação fosse inversa você não ia fazer a mesma coisa'. Ele a pegou pelo braço assim. Ele estava aposentando, e ele achou que o departamento ia deixar ele ficar aposentado usando aqui. E nós não deixamos. Porque na verdade ele era muito cheio de si, mas muito improdutivo. Você não tem noção do quê que o currículo lattes fez! Porque tinham os pavões que só tinham rabo. E ele era um desses. E eu descredenciei ele da pós. (...). Então ele pegou essa professora pelo braço, foi no corredor, eu acho que um professor viu e separou. E ela deu queixa no departamento. Na época uma amiga minha professora namorava um advogado e falou com ela que isso era caso pra Delegacia de Mulher. Poucos dias depois ele agrediu um funcionário. Um homem, negro, um cara que todo mundo ama aqui dentro (...). O caso foi pra Câmara Departamental e ele foi excluído do Departamento... ele já tava aposentado, mas assim, ele foi tirado de vez e foi embora pra Federal de xxx. Foi a gota d'água. (...). Ela não quis [levar o caso à Delegacia de Mulher].

Finalizando têm-se dois outros episódios ligados à questão da discriminação institucional contra a mulher acadêmica. O primeiro é o da pesquisadora da Engenharia Elétrica, para quem as regras acadêmicas são prejudiciais para as mulheres visto que há coincidência entre a idade fértil da mulher e o período de ascensão e de consolidação na carreira acadêmica e, visto que as normas são iguais para todos, é como se a mulher fosse punida ao exercer a maternidade neste período o que não acontece com o homem que se torna pai, visto que, socialmente, a paternidade demanda menos tempo com o recém-nascido. Novamente surge a questão de que os regulamentos que, ao tratar sujeitos diferentes como iguais, acaba gerando, não propositalmente, iniquidades.

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: Eu acho que na UFMG o que eu frisaria era isso, a UFMG ter um olhar maior não só pra estudante mulher, pra doutoranda, mas também pra estudante de graduação em relação a essa questão, porque eu acho que a UFMG meio que fecha os olhos pra essa situação de que ela tem mulheres na faixa produtiva da maternidade, porque quem entra na universidade, elas estão entre 20 e 30 anos de idade, que o período mais fértil da mulher, (...) não só a UFMG, mas a sociedade como um todo fecha os olhos pra essa questão que é tão crítica na nossa sociedade hoje. Porque a solução que eu tenho visto, que eu acho absurda, que a sociedade tem dado pra isso, é o banco de óvulos, que coisa mais absurda, será que é essa a solução, quer dizer então que a mulher tem que trabalhar, trabalhar, trabalhar até os 40 anos, quando ela tem uma carreira consolidada aí sim ela pode ter filho, mas ela não pode ter mais, porque em geral não existe mais essa oportunidade. Então você congela os óvulos aos 20 anos, (...). O resultado que a gente vê aí é que nenhuma mulher quer ter filhos, pergunta pra um casal, não quer (...). Quer dizer, essa igualdade ela está desigual (...). Então eu acho que um dos principais problemas que a mulher enfrenta hoje é o da maternidade. A mulher acadêmica. A

estudante, a funcionária, todas. Mas isso não é um problema da mulher, é da mulher e do homem, mas a questão é que a mulher é que assume. O problema é do casal, mas quem assume é a mulher.

Quanto à acadêmica da Letras, ela preconiza que quando integrou o Conselho Universitário da UFMG assistiu muitas vezes a fala das mulheres ser apropriada pelos homens de modo não consciente e não abertamente. Ademais, ela volta a insistir que o discurso da mulher, por ser divergente do discurso que historicamente veio sendo articulado na academia, acaba por tolhê-la, colocando-a no lugar de ‘outro’ e/ou externo. O diferencial positivo que ela percebe é que hoje em dia muitas cientistas têm noção de que essa cultura organizacional existe, consciência que, de acordo com ela, não era comum na sua época de atividade. Analogamente ao que foi apresentado pela entrevistada precedente sobre o exercício tardio ou difícil da maternidade no ambiente científico como uma manifestação da violência simbólica androcentrada, esta última entrevistada enxerga o cerceamento do discurso feminino também como uma forma de violência simbólica.

Verônica/Estudos Literários/Associada Aposentada: Porque as pessoas, vamos dizer assim, elas sabem que acontece a coisa, hoje sabem que existe a discriminação e, no entanto, elas continuam se discriminando, com o véu [enfática] da não discriminação, entendeu... é muito triste. Inclusive no meio dos homossexuais tem isso também. (...). Agora, que existe a discriminação, existiu e existe. Agora é o tal negócio: em determinado momento da nossa história, da história da mulher, você não tinha essa consciência que você tem hoje. Agora é diferente. (...). Então você é discriminado inclusive pelo seu discurso, ele te cerceia. (...). Eu via isso no Conselho Universitário. Eu fui membro do Conselho; aí os homens sempre falavam coisas que as mulheres já estavam falando, mas eles apareciam e elas não. (...). Muitas formas de machismo não são conscientes não... isso eu vi muito no Conselho Universitário. Mas eles é que apareciam e elas não. Era muito forte isso.

8.9.6 Experiências pessoais de preconceito e de discriminação na UFMG

No que tange às experiências pessoais de discriminação e de preconceito vivenciadas pelas entrevistadas no contexto acadêmico – prevalentemente como docentes da UFMG, mas também da época em que foram alunas de graduação ou pós, incluindo as que estudaram em outras instituições, os relatos foram agrupados em sete tipos básicos: 1. Preconceito velado manifesto através do escárnio e da ironia; 2. Assédio moral ou manipulação emocional; 3. Assédio sexual; 4. Sua conduta, na época que foi aluna, foi ofendida e/ou desqualificada; 5. Desautorizada quando exerceu cargo de chefia (a segunda modalidade de preconceito mais comum nos relatos); 6. Sua competência profissional e/ou capacidade intelectual ou física foi desqualificada e/ou menosprezada (o tipo de preconceito mais relatado) e 7. Discriminação institucional, isto é, não praticada

por um sujeito específico contra ela, mas derivada de regras e de regulamentos da universidade que se pretendem neutros.

Para falar da ironia que eventualmente atinge muitas acadêmicas, a entrevistada da Educação Física se vale de uma: ela assegura que, ‘apesar de’ ser mulher, é muito respeitada entre os pares em razão de sua trajetória e produção. Para ela, parece que constantemente a mulher no mundo universitário precisa provar que é competente o suficiente, como se pairasse, tacitamente, certa desconfiança sobre sua capacidade. Tal percepção se relaciona à manifesta no item anterior pela acadêmica de Parasitologia sobre a arguição das candidatas mulheres em processos seletivos ser mais incisiva do que a arguição feita aos homens, algo como se, não intencionalmente, a banca tivesse vago receio de ela ‘dê conta’ das atividades para as quais está se candidatando. Esta postura em relação à mulher no mundo do trabalho não é pertinente apenas à carreira acadêmica, mas atravessa os esportes, a política e o mundo do entretenimento (BROOKS, 2011).

É interessante também salientar que na Educação Física, curso de graduação praticamente formado 50% por alunos e 50% por alunas, conforme visto na parte quantitativa desta tese e reforçado pela entrevistada, a representatividade numérica feminina entre os docentes pesquisadores é muito baixa. No caso específico deste curso, como indicado por alguns estudos, a Educação Física Escolar e o trabalho em academias de ginástica se encarregam de absorver o contingente de mulheres que se formam a cada ano, sendo poucas as que se enveredam pelo caminho da ciência (SAMPAIO, LIMOGI e TORRES, 2000; TAVARES, 2008).

Por fim, Adriana ainda comenta que certa vez em uma mesa um participante, ao invés de citar suas atribuições acadêmicas, em tom de lisonja, mas que, na realidade, manifesta desmerecimento da mulher enquanto profissional, ‘naturalmente’ disse que sua presença no evento iria ‘embelezar o encontro’, ao invés de ressaltar atributos como inteligência ou domínio de conhecimentos. Com relação à imbricação entre idade e gênero, assim como a docente da Matemática, esta entrevistada também pensa que o avanço da idade concede credibilidade e respeitabilidade à acadêmica, ao passo que as jovens e consideradas bonitas são encaradas, ainda que indireta e não propositalmente, como tendo chegado àquele posto não por capacidade intelectual, mas em razão do ‘capital sexual’. Ainda que sejam poucas as que ascendam na carreira por tais vias e, mesmo que tenham certas oportunidades em função disso se não tiveram real competência não conseguiriam se estabelecer, como todo preconceito – tomar a parte pelo todo –

socialmente esta crença funciona como menosprezo generalizado em relação ao sexo feminino no universo científico, minando a autoconfiança das aspirantes e provocando descrédito por parte dos mais velhos – homens e mulheres – para com as recém-chegadas.

Adriana/Educação Física/Associada: isso começa pela própria representação quantitativa. Nós somos pouquíssimas professoras no curso de Educação Física. No meu departamento, se não me engano, hoje são 22 professores, é um departamento pequeno, mas são só 4 mulheres. (...) a sensação que eu tenho muitas vezes é que a gente tem, que eu né, vou falar por mim, que eu tenho que provar que sou competente por ser mulher. (...) Então, a questão da aparência física ela pesa, se é uma professora bonita então, sempre parece que há dúvidas se ela é realmente competente ou se é esse tipo de atributo que tá fazendo com que ela tenha determinadas facilidades. (...) É velado, é indireto. Idade também... se é uma mulher jovem também isso tem diferença; porque se é uma mulher mais velha aí pelo menos pela questão do respeito eles maneram um pouco. Facilita. Mas eu já participei de mesa redonda, não aqui na UFMG, onde colegas homens falavam, ‘nossa, que alegria dividir a mesa com uma professora que tá aqui embelezando a nossa mesa e enriquecendo a nossa discussão’ [risos]. (...) Essas coisas são naturalizadas (...). Eu diria que eu sou uma pessoa respeitada. E vou até acrescentar: apesar de ser mulher [risos]. Eu vejo a minha situação em comparação com outras colegas professoras e eu vejo que tem esse respeito (...). E também é o seguinte: tem muitas pessoas, principalmente homens, que são intimidadores, mas eu não me dobro muito a isso. Mas eu não sou uma pessoa conflitiva e briguenta. Eu sou uma pessoa conciliadora, mas eu sempre procuro estar sempre bem fundamentada, bem respaldada sobre as coisas pra que quando eu emita a minha opinião ela seja ouvida e muitas vezes considerada na decisão das questões.

Sobre o segundo tipo de preconceito sofrido está a questão do assédio moral e a tentativa de manipular a mulher acadêmica, o que não aconteceria com tanta frequência com docentes do sexo masculino, na visão da professora da Geologia. Segundo a docente do curso de Teatro, quando foi coordenadora do curso, em uma discussão com outros coordenadores sobre aspectos administrativos (quer dizer, não se referiam a assuntos acadêmicos propriamente), um coordenador de outro curso, a enfrentou exasperadamente com dedo em riste no seu rosto. Outros colegas que assistiram à situação tentaram ‘apaziguar’ posteriormente, alegando que se tratava de uma peculiaridade do mesmo. Porém ela acredita que, caso se tratasse de um opositor do sexo masculino, ele não teria chegado a esse ponto de desrespeito.

Seu outro comentário sobre este fato endossa as formulações da Teoria Crítica Francesa, para quem o capital cultural e o social definem, em grande medida, os interesses, condutas e predisposições dos sujeitos (BOURDIEU, 1979; 1983), já que, por ‘uma péssima coincidência’, a filha deste coordenador que a desacatou é sua colega no curso de Teatro e, segundo a entrevistada, teria um comportamento idêntico ao paterno – prepotente e autoritário com os colegas. Em outra ocasião, quando estava envolvida com a implantação do curso de Teatro como graduação na UFMG, um professor da FAFICH a aconselhou a ‘namorar’ e a ‘casar’ ao invés de se preocupar com tais assuntos, como se

para a mulher fosse mais importantes temáticas ligadas à vida privada do que atribuições e estorvos do mundo público e acadêmico que, seguramente, para ele, deveriam ser encargos masculinos.

Ainda do segundo tipo de postura discriminatória acontece, no entender da geóloga cientista, quando alunos e alunas buscam ‘manipular’ professoras e, no caso vivenciado por ela, a coordenadora do colegiado apelando para os estereótipos veiculados na cultura de que as mulheres seriam mais emotivas e sentimentais. Ela informa que quando ocupou este cargo no curso era comum alguns discentes com problemas com nota e/ou presença lamentarem e chorarem na tentativa de conseguir alguma medida que remediasse sua situação, ocorrências que, ela fez questão de observar em outras gestões, não aconteciam quando a coordenação do colegiado estava com um professor homem.

Lígia/Teatro/Adjunta: por uma coincidência do inferno, eu sofri um assédio moral por parte de uma pessoa que está ligada a colegas nossos aqui. Eu posso dizer explicitamente? De um homem, assédio moral, isso eu posso guardar sigilo com vocês, isso que eu vou dizer? Pai de uma colega minha aqui. (...). Eu só falava assim com ele ‘abaixa a mão professor’, eu falei pra ele três vezes, aí eu pensei ou eu dou um beijo na boca dele, ou eu dou uma testada nele, aí ele foi ficando tão desconcertado... (...). Sabe o que o outro homem que tava do lado falou? Liga não, é o jeito dele. Foi o jeito dele não, ninguém põe a mão na cara de uma pessoa, o dedo na cara de uma pessoa e chama de desonesta e fica por isso mesmo. Cheguei aqui fiz um ofício; a filha tem um comportamento parecido... (...). E pra sair da direção da escola, eu saí com uma performance, que foi muito emblemática, como resposta àqueles que tiveram dificuldade em me aceitar como mulher chefe [risos] (...). Na época que eu tava na comissão do curso de graduação, um professor da FAFICH que já tinha tido um cargo importante na reitoria virou pra mim e falou assim: ‘mexe com isso não! Por que você não vai namorar... você não tá namorando?’ tipo, você é tão bonita, vai namorar, casar... O que interessa pra ele saber se eu tava namorando ou não? (...).

Entrevistador: você falou que você foi chefe do colegiado. E quando você tava nessa posição de poder, você sentiu alguma coisa relacionada a isso, alguma desautorização ou assim ‘quem ela pensa que é...’.

Marta/Geologia/Adjunta: (...) sim, mas eu acho que se fosse um homem seria igual, porque a questão de conflito maior ali era mexer em algumas situações de conforto de professor... que favorece o professor (...); é porque eu sou meia briguenta também... eu não abaixo a cabeça [risos]. Eu acho que eu consigo ver isso por parte de estudantes... chorar, chorar, vir com uma argumentação mais de lamento, quase choram na tua presença... coisas que não fazem quando é um homem o coordenador. Isso eu vi. Tentar esgotar um convencimento da mulher coordenadora apelando. Querer me sensibilizar e não ter uma argumentação plausível. Como o subcoordenador era homem e de outra vez eu fui subcoordenadora de um homem, aí você vê que é diferente. Pra mim é claro que tem diferença aí. Porque eu preciso sempre ter uma comparação entendeu, pra ver se aquilo que pode ter ocorrido pelo fato de ser mulher, eu preciso de um termo de comparação da mesma situação com um homem pra eu ver.

Um terceiro tipo de discriminação contra o sexo feminino no contexto universitário é o assédio sexual. Das 4 situações narradas, três foram ocorridas no tempo de estudantes (duas na graduação e uma durante o mestrado). A outra situação se deu recentemente contra a docente da Faculdade de Educação para quem, o que fomentou a

conduta discriminatória não foi apenas a questão de gênero, mas também étnico-racial, pois o algoz, conhecido por reiteradamente ‘brincar’ com colegas do sexo feminino de forma sutil, com ela (negra) agiu de forma abertamente agressiva.

Durante uma reunião do comando de greve, em 2016, este docente organizava as falas dos presentes e quando ela, inscrita para falar, se dirigiu ao microfone o mesmo não estava funcionando. Quando este docente saiu da mesa, levando seu microfone para ela, ‘resmungou’ alguma coisa que ela, por estar no meio do auditório, não escutou, porém, suas colegas da Faculdade de Educação, que estavam sentadas na frente visivelmente se constrangeram com o que ele disse e que, depois a entrevistada soube: ele teria feito um duplo sentido entre o microfone e seu órgão sexual, dizendo ‘pega no meu’.

Ela infere que isso teve a ver também com discriminação racial porque, segundo conversas que teve com outras docentes do curso deste professor (ela preferiu não dizer qual curso), ele é conhecido por querer parecer ‘espituoso’ fazendo troças desta natureza, mas jamais, pelo menos com as acadêmicas com quem ela conversou colegas do mesmo, ele chegou a ser explícito desta maneira em outros ‘gracejos’.

Renata/Educação/Associada: Agora recentemente, durante o período da greve, um dos colegas professores, em todas as assembleias, ele fez alusão à minha pessoa que, inclusive na última assembleia gerou assim uma manifestação por parte das professoras aqui da FaE. Porque as coisas passaram de todos os limites. O moço sai lá da mesa, ia lá no lugar onde eu tava sentada pra me dar um abraço, o moço falava no microfone assim, ‘Renata, só você com esta voz pra fazer uma proposta mais interessante...’. Isso na assembleia. E houve uma situação, na penúltima assembleia, que eu não ouvi, mas que eu percebi a manifestação das pessoas e quando eu cheguei pra uma pessoa e perguntei o que tinha acontecido ela me relatou o seguinte: havia dois microfones, um tava embaixo e o outro tava lá na mesa, aí eu tava inscrita pra falar no microfone que tava embaixo, eu fui lá falar e quando eu fui usar o microfone ele não funcionava, ele saiu da mesa, falou alguma coisa e me entregou o microfone da mesa, eu fiz a minha fala e depois que eu fiz a minha fala eu observei a reação estranha das pessoas, eu achei esquisito aquilo e me dirigi pro lugar onde eu tava sentada. Aí eu passei por uma das professoras aqui da Faculdade e perguntei o que era aquele zumzumzum, ela disse, você não escutou? Eu disse que não. Quando ele levantou da mesa e foi levar o microfone, ele disse assim ‘pega no meu’. (...). Aí quando as pessoas diziam assim ‘ah mas ele é machista’ eu dizia pras minhas colegas do comando de greve o seguinte: mas com alguma de vocês foi físico, ele desqualificou a sua fala, não apresentou a sua proposta, mas com alguma de vocês foi físico? Físico não, físico foi só com a negra.

A docente da Parasitologia, de orientação homossexual, relatou que foi agarrada por seu orientador durante o mestrado, que também foi seu orientador de doutorado. Ela disse que quando deu um grito e informou sua orientação sexual ele, como acontece em diversas situações de violência, física ou psicológica, de gênero pediu desculpas afirmando estar passando por problemas no casamento e outras justificativas do tipo, como que dizendo que o ‘ímpeto’ de tal ato fugisse ao seu ‘controle’ em razão de

motivações externas (HEILBORN, 1999). Ela completa dizendo que ‘não aceita’ ter suas colocações desautorizadas por colegas, agora no presente enquanto professora como vê acontecer com colegas mulheres. O fato de ela, impulsivamente, dizer sua orientação assinala como tais situações, repetidamente, imputam algum tipo de culpa à vítima.

Entrevistador: e já houve alguma situação, por parte dos professores ou das professoras, de assédio?

Cleonice/Parasitologia/Associada: sim. Homem.

Entrevistador: não foi seu orientador não...

Cleonice/Parasitologia/Associada: foi [risos].

Cleonice/Parasitologia/Associada: mas aí na hora eu já falei pra ele a minha opção sexual, eu sou homossexual e isso não vai rolar... (...). Eu já tinha entrado no mestrado, eu tava escrevendo um paper né, aí ele pegou e me agarrou [faz gesto de alguém abraçando outra pessoa por trás]. Eu gritei opa! [risos], (...). Aí ele disse ‘não tem nada a ver com você, o problema é comigo mesmo’. Ele ficou muito sem graça, disse que tava se descasando, caiu no choro, mas nada, acho que ele se assustou com minha reação e quis, de alguma forma, amenizar. [Sobre desautorizar a fala] como eu falei pra você, eu digo ‘espera aí, eu não acabei ainda, deixa eu colocar meu ponto de vista’?. ‘Você não pode dizer que não tem nada a ver se você não me ouviu’, é isso que eu iria falar. Por isso que eu falei, eu não sei se é uma barreira, mas pelo jeito que eu converso, eles não fazem isso..., mas eu já vi acontecer.

A pesquisadora da Medicina narrou experiência semelhante, mas que, felizmente, não chegou a ter qualquer tipo de tentativa de contato físico por parte do professor. A cientista do curso de Ciência Animal, por sua vez, expôs que era ‘cantada’ por um professor e que o mesmo a cortejava na frente dos outros colegas, o que leva a deduzir que, para aquela época (pode-se presumir, do conjunto da sua trajetória, que isso se deu há uns 30 anos atrás), tais comportamentos de assédio sexual (ainda que somente verbais) que se valem de relações desiguais de poder eram mais tolerados do são atualmente, como pode ser depreendido abaixo.

Inês/Medicina/Associada: Assédio eu vivi uma situação muito ruim com um professor meu da graduação. Foi uma situação meio bizarra [risos], eu era crente ainda, aí ele falou que queria me oferecer um estágio e trancou a porta. E ficou falando um monte de coisa comigo, do amor, eu era tão ingênua, eu até comentei com uma amiga que eu não sabia de que amor ele tava falando, ela disse que se ele trancou a porta boa coisa não era. Aí depois eu ficava fugindo dele, mas não teve nada de alguma coisa física não, mais assédio verbal. E aí eu fugia desse professor até ele perceber, nossa, foi horrível.

Lana/Ciência Animal/Adjunta: Eu tinha um professor que dava em cima de mim, mas ele era abertamente e eu cortava abertamente, não tinha pressão do tipo se você não fizer isso você não passa, era só contada. Abertamente, era público e a cortada era pública...

A modalidade de discriminação em seguida exposta é quando a entrevistada, ainda na condição de aluna, é repreendida de forma pública e humilhante por um professor homem. Isso se passou somente com a docente do curso de Direito, quando ela ainda era

graduanda, no mesmo curso em que atua hoje, campo (no sentido que Bourdieu concede ao termo) que ela não conhecia muito bem, ou seja, não sabia sobre suas regras, hierarquias, estratégias discursivas e ações permitidas e proibidas.

O fato de ser pública mostra que atos da maneira descrita a seguir visam mais diminuir e humilhar a pessoa do que realmente admoestar para possíveis incorreções que a pessoa tenha cometido. Além disso, o ‘exasperado’ tom da repreensão foi desproporcional ao que a discente teria realizado, o que mostra que, em realidade, o que se objetivava era o exercício desmedido do poder e a reafirmação das hierarquias de gênero e também de faixa etária.

Entrevistador: e você já foi discriminada?

Flávia/Direito/Associada: ah já [enfática, risos], nossa, eu já tive uma de um professor que foi muito duro, eu tava no 2º período da faculdade e... ele falava muito rápido, e eu era muito caxiona, então eu tava anotando tudo né, sentada lá na frente, aí uma hora eu levantei a mão e falei ‘professor, será que o Sr. podia repetir porque eu não consegui anotar...’. Nossa senhora... esse homem acabou comigo. ‘Minha filha, você veio aqui pra procurar marido, faz um favor da humanidade, pula logo da janela que aqui não é curso de estenografia, você não dá conta de pensar não, aula é pra você pensar, ouve o que eu tô falando e pensa, não tem que ficar anotando palavrinha por palavrinha não’, na frente de todo mundo [risos], nossa eu quase morri Marcel, e aquela coisa que a gente tinha antigamente né, se eu levantar vai parecer que é desrespeito, que eu tô enfrentando ele, eu não vou levantar, então eu vou ficar aqui, vou esperar a aula acabar, mas aquilo o olho cheio d’água né [risos], aí depois que eu acabei a aula eu zum pro banheiro. (...). Na época eu era muito novinha, ainda não sentia o terreno da faculdade, eu não sabia o que era possível, o que não era possível, enfim... teve esse do doutorado né, que falou ‘seu trabalho tá muito bom, seu resumo tá muito bom, mas você sabe né, mulher não dá conta de fazer tese...’.

A quinta modalidade de situações foi das mais comuns e envolve o exercício estratégico do poder, este entendido como relação e não como posse (FOUCAULT, 1979). É quando a docente é desautorizada, ‘desobedecida’ e questionada quando exerce algum cargo de chefia, enfim, quando está em lugares de exercício de poder normalmente atribuídos ao sexo masculino, sendo que pode-se deduzir que tais problemas de relacionamento se devem a questões de gênero (algumas vezes também são interpelados por questões etárias, raciais, entre outras) porque, como foi observado por elas antes e/ou depois de estarem nestes lugares, quando se trata de um homem no mesmo lugar organizacional, a ‘afronta’ não acontece ou quando se dá é de forma mais respeitosa (SAVIGNY, 2014; BLACKMORE, MORENO & SAWERS, 2015).

A acadêmica do Direito narra que quando foi chefe do Departamento a cada e-mail que ela enviada aos colegas ‘chefiados’, recebia dezenas de outros questionando até mesmo certa palavra, e não outra sinônima, que ela teria empregado nos documentos. Pode-se inferir, pelo seu depoimento, que tais posturas por parte dos colegas tem o efeito

de, além de a desestimular ocupar outros postos de poder futuramente, inibir tal tipo de ambição por parte de outras colegas mulheres que assistiram tal ‘imolação’ discursiva. Comentário semelhante vem da docente titular da Escola de Biblioteconomia cuja mãe, toda vez que ela vai assumir alguma função nova na instituição pergunta ‘se não é aquela (no caso, coordenação da pós-graduação) que a fez chorar tanto muito certa vez’. Então, pode-se pensar que tal forma de violência simbólica tem o efeito de afastar as mulheres dos cargos de chefia e de exercício de poder.

Flávia/Direito/Associada: Eu como chefe de departamento nossa senhora... (...), tanto que eu já falei, nunca mais. Nunca mais na história dessa pessoa. A violência contra a mulher é absurda por parte dos colegas. Você não consegue fazer nada. Cada passo, eu mandava um e-mail e recebia uns 50. Por que você usou essa palavra e não essa, você vai fazer uma reunião você não consegue silêncio, não respeitam a inscrição pra falar, você toda hora tem que tá gritando...

Entrevistador: quando o chefe era homem não tinha isso?

Flávia/Direito/Associada: muito menos. Tem zorra, brigaiada, gritaria, mas... bem menos. O desrespeito é infinitamente menor.

A professora da Engenharia de Estruturas informa que uma colega, com a qual assumiram certa vez um cargo de chefia e que está na instituição há mais tempo que ela, ficava bastante incomodada, bem mais que a própria entrevistada, com atitudes machistas de determinados colegas e ela então admite que visualizou com exatidão a existência de discriminação contra o sexo feminino na academia quando elas assumiram um cargo de chefia, notando que, sobretudo, homens, ficavam indisfarçadamente incomodados de estarem recebendo ordens de alguém de uma mulher. Como mostra em profusão a teoria feminista, é em situações limites que se nota mais claramente a atuação das condicionantes androcêntricas da sociedade que, em geral, já estão naturalizadas no dia a dia (SCOTT, 2005; TEIXEIRA, 2011).

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: Essa [professora] que a gente tem uma relação muito boa eu as vezes vejo que ela se incomoda com isso porque ela fala assim ‘fulano é muito machista’, porque as vezes a gente ouve, a gente já assumiu chefia, eu e ela, então nesse momento a gente via que certas pessoas ficavam incomodadas de tá recebendo ordem de mulher...

Entrevistador: Tinha isso?

Ana Paula/Eng. de Estruturas/Associada: Tinha [enfática]. E ela tinha mais, porque ela era chefe eu era subchefe, então as vezes a fala ia direto pra ela. E esse professor específico, assim, não é algo que desmereça meu trabalho nem nada, mas já ouvi comentários do tipo assim ‘ah fulana tá nervosa, tá falando não sei o que, deve tá naqueles dias’. Esse tipo de coisa. Quer dizer, eu não posso ficar chateada com alguém porque claramente a pessoa fez algo errado, se eu fico incomodada é por causa daqueles dias. Se fosse um homem falaria isso? Já ouvi brincadeiras que as vezes você vê que a pessoa tá brincando, mas será que não tem no fundinho ali de preconceito... por exemplo: ‘ah professora eu te indiquei pra comissão tal’, aí eu respondo ‘mas pra quê que você fez isso, eu tô tão sobrecarregada’, aí ele respondeu, ‘ah não, mas uma mulher bonita assim como você...’ mas o quê que a beleza tem a ver com isso? Ou então, mulher bonita

já tem muitas vantagens, você tem que sofrer um pouquinho, então sabe, umas brincadeiras assim, eu digo... se fosse um homem ele falaria dessa forma, acho que não.

Outro fenômeno largamente investigado pelas teóricas feministas é que o mesmo comportamento de gênero é percebido e categorizado de maneira diferente por parte do grupo: se um homem é enérgico com os hierarquicamente subordinados, ele é visto como chefe exemplar e louvável. Diferentemente, Se a mulher procede da mesma maneira é vista como autoritária e estando ‘naqueles dias’, crença do senso comum que superestima a influência da biologia (no caso, do ciclo menstrual) ligada a sexualidade e ao aparelho reprodutivo feminino. Em outra situação, um colega argumentou que ela deveria assumir uma atividade no curso porque era ‘bonita’, não porque teria competência ou conhecimentos para tal.

Quanto à docente da Física, o fato de ela ter sido, há alguns anos atrás, entrevistada para uma investigação semelhante sobre a inserção de mulheres nos cursos de Física em universidades públicas corrobora algumas premissas de que, realmente, não é ‘coincidência’ ou ‘circunstancial’ as mulheres serem afetadas pelo preconceito de gênero até então difuso em dada organização quando ocupam lugares de exercício do poder (TEIXEIRA, 2010; AISTON & JUNG, 2015), posto que, àquela época ela não tinha assumido ainda a sub-coordenação da pós-graduação, situação na qual se encontrava quando foi entrevistada para o presente estudo, no princípio de 2017.

Solange/Física/Associada: é engraçado, porque a última vez que eu conversei com a Adla a minha resposta foi que assim: absolutamente nenhum. Mas [enfática], de uns anos pra cá aconteceram algumas coisas engraçadas assim, você não tem problemas, quando você não tem poder; e o problema aqui eu acho que é invertido, (...), por exemplo, eu sou subcoordenadora do colegiado, já tem 4 anos, aí tem hora que você tem que falar com um professor que ele vai ser descredenciado, as vezes ele foi seu professor, ele é mais velho que você, que te deu aula... e você tá no mesmo nível que ele, você é professora também, mas isso não é visto com bons olhos... aí já começam os problemas... (...). Aí foi a primeira vez que eu tive problema de gênero, porque claramente ele não gostou. Já aconteceu comigo e o cara gritou comigo na sala do café. Não fui eu quem falei pra ele, foi o coordenador, um homem, amigo do outro professor, ele entendeu e tudo bem. Aí alguns dias depois eu tava na sala do café, encontrei com ele com outros professores e a gente tava falando justamente sobre pós graduação e ele chegou; aí ele começou a espinafrear, ah que absurdo, que vocês não valorizam as coisas certas, só esse negócio de artigo publicado, tem outras coisas importantes também, e começou a me xingar (...). Então eu acho que o problema aí é inverso, se a mulher tem poder ela sofre... porque tem gente que quer se impor à força, questionar as decisões dela, desautorizar. Porque ela é mulher, porque ela é mais nova... e quando você tá lá você tem que tomar decisões e essas decisões muitas vezes impactam a vida das pessoas e não é necessariamente o que eles esperariam. Aí se é uma mulher que é mais nova que eles, que foi aluna deles e ter que tomar esse tipo de decisão, aí eles não levam numa boa não. (...). Foi aí, antes, em termos de trabalho, eu nunca tive problema.

A mesma então comenta uma situação acontecida com ela em que explicitamente se verifica a atuação de relações de gênero iníquas na sociedade e que se infiltram nas micropolíticas das organizações: certo professor foi descredenciado pelo coordenador do programa de pós-graduação, também homem, no entanto, o primeiro destratou a entrevistada, subcoordenadora. Em síntese, seja a mulher desempoderada seja a mulher ‘com poder’, ela sofre discriminação de gênero em sociedades androcêntricas, embora as manifestações efetivas num ou noutro caso sejam distintas.

O que é descrito pela docente do curso de Ciência da Informação mostra que quase nunca a discriminação de gênero atua sozinha, mas que reiteradamente ocorre associada a outros atravessamentos socioeconômicos e culturais como, por exemplo, o preconceito racial e o de classe social (COLLINS, 2015). Assim, ela diz que já aconteceu de discordar de alguém em uma reunião e ser chamada de ‘barraqueira’, na sua visão, aludindo à sua origem socioeconômica humilde. Em outras duas situações ela crê terem sido as questões raciais a cruzar com a categoria gênero: um grupo de professores encampou um movimento para que outra docente, que já tinha sido chefe de departamento diversas vezes e estava ‘cansada’ dessa função, se candidatasse novamente para impedir que a entrevistada se candidatasse (pela primeira vez), visto que, para ela, eles não queriam ser chefiados por uma mulher e negra.

Finalmente, na situação que parece ter sido a mais aguda e grave (de acordo com o relatado), um professor praticamente realizou *bulliying* virtual contra ela, ao enviar mensagens e ‘orientações’ de como ela deveria se portar que, indiretamente, objetivavam lembra-la do lugar de subalternidade de onde ela provinha.

Vitória/Ciência da Informação/Titular: por exemplo: tem reunião que eu discordo de uma coisa e uma professora fala assim ‘ah mas essa Vitória é uma barraqueira’, fazendo referência ao fato de ser barraqueira quem vem de uma classe social determinada, enfim... (...). Hoje talvez menos né, pelo fato de eu ser ouvidora da universidade, e ser uma pessoa que fala ‘isso é assédio moral, eu te processo’, mas os arranjos continuam; por exemplo, teve uma época que no departamento eu tinha sido subchefe do departamento, aí tinha uma professora que tinha sido chefe durante 3 anos e eu fui subchefe dela, aí eu pensei ‘vou me candidatar’, pois ela não queria mais, tava achando chato, pois um grupo de professores praticamente a obrigou a ser candidata novamente porque eles não queriam ser chefiados por uma mulher negra. (...). Eu fui coordenadora da pós-graduação, eu sofri horrores; meus colegas achavam que eu tava desqualificando eles quando as regras da CAPES começaram a ser severas, aí assim, minha mãe fala até assim quando eu vou pegar algum cargo novo na universidade, ela pergunta ‘é aquele negócio que você sofria tanto, que você chorava tanto’, foi um momento que eu sofri muito, eu quase tive síndrome de pânico na época. (...). Quando eu voltei do pós-doutorado na França eu assumi a coordenação da pós-graduação, porque a nota do nosso programa tinha baixado de qualidade, e como eu tava, vamos dizer, com a cabeça arejada, eu tinha condição de dar a dedicação exclusiva necessária pra tentar reverter o quadro. Aí eu lembro que um professor aqui da Escola mandou

um e-mail, eu até guardei esse e-mail, eu não sei mais onde ele tá, mas ele existe, eu não deletei não, ele escreveu esse e-mail assim pra mim com cópia pra todos os funcionários e pra todos os professores da Escola, 'é preciso ter humildade quando se vai a Europa pela primeira vez. Eu, por exemplo, que conheço 12 países, não só as capitais...'. Ele falava assim, 'fica na sua, sua nequinha'; então ele achava que pela minha atuação na pós-graduação, eu tava esquecendo de onde eu vinha. Mas aí na época eu fiz uma pesquisa e vi o que era assédio moral e fiz as citações com links e respondi que aquilo era assédio moral, que assédio moral era crime e denunciei ele. Aí na época, o diretor da Escola pôs pano quente, porque esse professor tava em estágio probatório, aí chamou o cara pra me pedir desculpas, eu disse que não ia mexer com esse negócio não, vou deixar isso pra lá; mas eu me arrependo hoje, porque a pessoa não tomou emenda, a pessoa continua atingindo outras pessoas.

Como mostra a teoria feminista, o conhecimento funciona como uma possibilidade de empoderamento (KELLER, 2006; BROOKS, 2011), então ela não se intimidou e, pesquisando sobre assédio, divulgou publicamente junto aos colegas e, especialmente, ao coordenador do curso, que iria ajuizar uma ação contra o agressor. Por fim, como aconteceu em diversas ocasiões descritas pelas entrevistadas em que se viram vítimas de tais constrangimentos, seu superior, do sexo masculino, preferiu não dar continuidade ao caso contra o colega, também homem.

Este relato remete diretamente a uma expressão utilizada pela mesma cientista sobre o espírito de camaradagem masculina que grassa nos ambientes organizacionais, sejam lúdico-esportivos (FREITAS, 2004), religiosos, sejam político-econômicos ou acadêmicos: a 'brodagem', ou *brotherhood* na literatura feminista internacional (TYACK & HANSOT, 2002), uma espécie de pacto e de vínculo inconsciente e silencioso que é ensinado aos meninos na sociedade ocidental desde tenra idade.

A forma de discriminação analisada abaixo foi a mais comumente citada pelas entrevistadas e se refere à desqualificação da mulher acadêmica, geralmente por parte de outros homens, no que concerne à sua competência e capacidade (intelectual especialmente, mas algumas vezes também física) profissional, o que se exteriorizaria em permanente suspeita e descrédito (ainda que não seja verbalizado diretamente algumas vezes) em relação às mulheres.

Flávia/Direito/Associada: Agora enquanto colega eu vejo muito assim, se você não tem a opinião do seu colega, você é burra, você não conhece, você não leu, não é seu campo, se sua opinião difere, é meio isso... e eu vejo isso com tudo. Eu tenho um colega lá que eu não faço mais banca com esse cara, o cara é assim, ele tem autores que são ícones, deuses, dogmas [risos] e eu não tenho essa prática: eu não gosto de humilhar aluno; fomos fazer essa banca, e você já sabe mais ou menos quais alunos tão indo pra sua linha, quais estão indo pra linha do outro. Era mestrado. Aí os meninos que não eram dele, vamos dizer assim, que seriam meus, o cara detonou, destroçando os meninos, mas eu pensei assim, bom, é uma forma dele né, não vou questionar... só que eu tava esperando o mesmo tratamento com os dele. A mesma exigência. E na hora em que eu comecei a interrogar os meninos, eu não fiz como ele, obviamente, eu não ia cagar na

cabeça de ninguém, mas eu levantei o nível, subi as questões, e fiz questões mais difíceis, críticas e tal. Ele não deixava eu terminar: ele respondia, dizia que não era pertinente, que a pergunta não tinha nada a ver, que eu não era dessa área; no meio da banca. Aí lá pelas tantas eu falei, vamos parar por favor, ‘vamos pedir pros candidatos se retirarem que eu preciso conversar...’. E falei, o outro ficou calado. Era homem e ficou quieto, não falou nada. Eu falei ‘olha, eu não vou tolerar isso mais. Eu não te interrompo, você argui do jeito que você quer, eu nem concordo com a forma como você faz, mas eu não falo nada, e eu vou arguir do jeito que eu quero, e você não vai interromper, e você não vai responder, e você não vai me desautorizar na frente do aluno; caso contrário eu vou levantar agora e acabou essa banca (...). Aí voltaram, aí melhorou um pouco, aí já piora de novo. Ele não se emendou. E continuou muito grosseiro, gritando. Aí eu pensei vamos acabar com isso de uma vez, porque é a primeira e última né. Aí não fico sujeita a aguentar isso muito tempo. Aí na hora da aprovação foi um inferno, (...), e o terceiro não queria entrar. Eu sei que nós passamos umas 4 horas discutindo, eu não cedia, e ele gritando e berrando, falando que era um absurdo, aí jogou todas as baixarias. No final ficou assim: entregamos dividido, quem ia decidir era o colegiado e eu falei, não faço mais banca com ele. Muito obrigada, mas, acabou. Valeu a experiência [risos].

Nestes termos é que a colocação da docente da Medicina, por exemplo, pode ser entendida, isto é, o fato de ela vir realizando trabalhos que, de certo modo, se chocam com o tradicional campo biomecânico da Medicina ocidental (ela se vale do referencial teórico da Psicanálise e lida com jovens em situação de vulnerabilidade social) se agrega ao fato de ser mulher, o que cria certo ‘estigma’, ainda que velado e tácito, sutilmente perceptível e nunca verbalizado, sobre dela naquele contexto. É interessante notar que, no começo, ela atribuía tal animosidade somente ao fato de estudar temas considerados ‘marginais’; contudo, após problematização na situação de entrevista, sendo indagada se um homem investigando os mesmos temas sofreria tal encoberta hostilidade, ela se dá conta de que, realmente, questões de gênero podem estar confluindo na postura de alguns colegas em relação a ela que, inclusive, se lembrou de um pesquisador (já aposentado) que atua nos mesmos assuntos e não é minorado como a entrevistada.

Inês/Medicina/Associada: (...) eu já faço um trabalho que é transgressor de certa forma, que não é valorizado, eu já saí da Medicina do modelo biotecnológico, do modelo de doenças, então como o meu trabalho já é muito diferente há muito tempo, as vezes eu sinto alguma discriminação e eu costumo atribuir muito mais ao tipo de trabalho que eu faço do que à questão de gênero. (...). Quando eu sinto discriminação eu atribuo muito mais ao fato de eu tá trabalhando em uma área mais marginal, de eu trabalhar com a Psicanálise sabe (...).

Entrevistador: mas e se você fosse um homem e trabalhasse na mesma área?

Inês/Medicina/Associada: [silêncio]. Talvez... não tivesse tanto preconceito [risos], porque eu tenho um amigo, um grande amigo meu que já é aposentado, e ele trabalha exatamente mais ou menos com as coisas que eu trabalho e eu acho que ele é mais bem visto no departamento, o pessoal tem aquela aura assim com ele, mais do que comigo [risos]. Nunca parei pra pensar não, talvez, mas agora você perguntando...

Já a pesquisadora do curso de Ciência Animal lembra que, frequentemente, os colegas *a priori* imaginavam que, nos trabalhos de campo que lidam diretamente com animais, ela e outras colegas do curso não teriam força física para executar certas tarefas.

Mesmo que isso não tome o caráter de discriminação, o protecionismo exacerbado com colegas do sexo feminino revela representações e predisposições machistas em relação às mulheres. No contexto atual, já como docente da UFMG, ela recorda que, amiúde, o que ela fala não é levado em conta e ela acha que tal postura tem a ver não apenas ao fato de ela ser mulher, mas também por ser bem mais jovem que a maioria dos seus colegas, evidenciando, assim com outras pesquisadoras, a atuação da intercessionalidade entre as relações de gênero com outras categorias sócio-demográficas.

Entrevistador: e discriminação contra você ou contra alguma colega por ser aluna, mulher, já teve? Mesmo indiretamente... isso aqui não é pra você, isso aqui não é seu lugar...

Lana/Ciência Animal/Adjunta: ah isso já. Ah você não tem força pra fazer isso, isso é coisa pra homem, deixa que eu faço, entre colegas, professores, tudo. (...). Muitas vezes dentro das reuniões de departamento e na pós-graduação, nesse sentido que eu te falei, o que você tá falando não tem importância. Tem a ver também porque eu sou mais nova, e por eu ser mulher... tem todas essas vertentes. (...). Lembrei de eles não aceitarem as coisas que eu falo, de ter ideias sustentáveis e não ser economicamente interessantes a curto prazo, eu tava lembrando, pensando nessa trajetória. (...). eu vejo que eles (colegas) respeitam muito menos quando eu falo, percebo dentro aqui da escola que era onde eu pensava que tinha menos isso, é onde mais tem isso, por isso que eu falo que eu já tô repensando, então as cabeças dentro da universidade elas são retrógradas, elas são engessadas... (...). Então aqui você tem que ter uma personalidade forte e incisiva, que eu não tenho. Eu acho que as coisas podem ser resolvidas de outra forma. Não precisa ter o confronto, e isso é terrível. Isso é preconceito mesmo, então eu sou 'a fraca', porque eu não bato de frente. Eu sou a diferente. Isso eu acho que é o maior preconceito que eu sofro dentro da escola. A minha postura pessoal de não ser confrontadora. Isso divide mesmo, os que são fortes e os que não são fortes.

Outro preconceito que ela acredita vivenciar é porque ela não apresenta uma conduta que, conforme ela, é valorizada no seu curso, ou seja, não é combativa nem confrontadora e tal *habitus* (ou sua ausência), na sua percepção, seria um importante divisor dos membros da pós-graduação a qual ela está vinculada. Não de forma oficial, ela enxerga que o grupo como um todo é dividido entre os 'fortes' (as/os bélicos) *versus* os 'fracos' (as/os apaziguadores), na teoria sociológica, processo clássico de construção cultural das identidades grupais – o Nós e o Outro (WOODWARD, 2005).

Uma das acadêmicas do ICB narra um acontecimento que indica como não apenas a recusa ou negação, mas também a negligência e/ou esquecimento, na maior parte das vezes não propositais, veiculam que o lugar subalterno (ou, como nesta situação, a ausência) da mulher no ambiente acadêmico é rotineira. Com efeito, esta docente do curso de Bioquímica e Imunologia vivenciou o seguinte: após horas de reunião, onde somente havia ela de mulher, todos saíram da sala para ir ao banheiro e, como estes são divididos somente por uma parede, ela pode ouvir que, informalmente, a reunião continuava no

banheiro masculino, fato que, ainda que seja banal, ilustra como é ‘natural’ e não proposital a exclusão da mulher em certos espaços sociais.

Íris/Bioquímica e Imunologia/titular: Logo que eu entrei [no departamento, como professora], teve uma ocasião que eu fiz parte de uma comissão e nós saímos da sala de reunião e foi todo mundo pro banheiro; e nos banheiros aqui você escuta o que acontece nos do lado, quando as pessoas estão conversando você escuta. E eu percebi que a reunião estava continuando no banheiro masculino e eu era a única mulher, e tava no feminino. Então eu pensei ‘opa! A reunião continuou no banheiro masculino e eu fiquei de fora’. Agora, as reuniões acontecem no banheiro feminino aqui no departamento [risos].

A pesquisadora da Educação relata episódios que deixam claro como comportamentos iguais ou similares, porém, praticados por sujeitos do sexo masculino ou do sexo feminino são recebidos de modo distinto pelas pessoas e pela sociedade em geral. Primeiramente ela cita, como se deu com outras entrevistadas, que a preocupação de um colega era com sua aparência física o que, muito provavelmente, não se daria se se tratasse de outro homem. E em outra situação ela foi acusada de ‘ser grossa’, acusação que lhe foi dirigida de forma grosseira por um professor, quando na verdade tinha sido firme e, terminando, quando integrou uma comissão de avaliação do curso, grupo esse formado por um aluno, um funcionário, o vice-diretor da unidade, um professor e ela – professora. A única pessoa que foi questionada sobre os objetivos da referida comissão, ela fez questão de averiguar posteriormente, foi ela.

Finalmente, a entrevistada também menciona que recebeu reclamação de alguns alunos bolsistas sobre o modo pelo qual ela estaria tratando-os enquanto coordenadora de um estudo. Assim que tomou conhecimento da queixa ela, intrigada, procurou colegas, todos do sexo masculino e brancos, que ela sabia que tinham coordenado trabalhos onde essas mesmas pessoas também haviam atuado e os interrogou se, alguma vez, eles tinham sido admoestados pelo mesmo motivo. Nenhum dos três havia passado por isso, sendo que um até se espantou com sua parcimônia, ou seja, mesmo depois de ter recebido reclamação por parte de certo aluno manteve o mesmo no trabalho. Em sala, algumas vezes, no primeiro dia de aula, ela percebe surpresa por parte de alguns discentes pelo fato de uma mulher, negra e mais velha estar ocupando aquele lugar, tradicionalmente, associado ao poder e ao saber.

Renata/Educação/Associada: ... olha, já tive um colega [risos] que um dia comentou o seguinte: que eu ficava aqui muito tempo e que seria interessante que eu reservasse um tempo pra fazer uma atividade física, alguma coisa assim, porque ele tava observando que eu tava engordando... aí eu falei pra ele assim: olha, no dia que eu tiver com tempo sobrando pra observar que alguém tá engordando você pode ter certeza que eu vou usar esse tempo pra fazer uma atividade física... neste momento eu não tô tendo tempo. Nossa, você me entendeu mal! Desculpa, retire o que eu

disse. Como você levou pra outro caminho, não era nada disso que eu queria dizer. (...) e ainda saiu da história assim, como o que foi mal-entendido pela grosseira... [risos]. Já ouvi de um colega, a gente tava discutindo uma situação vivenciada numa orientação, um orientando veio reclamar do tratamento que um professor homem tava dando pra ele etc., e aí no colegiado da pós foi escolhido o meu nome pra ir conversar com o colega. Tentar intermediar a situação. E ele me disse o seguinte: do que eu te conheço você teria sido muito mais grossa com ele do que eu fui! Eu disse, acho que não porque olha só a forma como você tá me tratando... que eu me lembre eu nunca te tratei assim. Assim como ele podia ser grosso com o orientando, ele foi comigo também. (...). Porque aí muda, quando é uma mulher sendo firme ela é grossa. [Silêncio]. Uma vez havia uma comissão pra discutir uma coisa de todo mundo, e aí um colega chegou pra mim e perguntou assim: essa comissão que eu vi lá que você vai tomar parte, ela é pra tomar conta do que a gente vai fazer na sala de aula? Aí eu respondi pra ele assim: pra 'tomar conta', como assim? Você acha que eu tomaria parte de uma comissão pra 'tomar conta'? Aí ele disse assim, ah, foi isso que eu entendi da comissão... e eu tô me lembrando disso agora porque nós éramos 5 pessoas na comissão, eu, um técnico administrativo homem, um vice diretor homem e um estudante homem e outro colega professor homem e só eu era a mulher. E este colega perguntou pra mim... que eu saiba ele nunca foi à comissão perguntar nada. (...).

Entrevistador: (...). E por parte de aluno? Ou aluna.

Renata/Educação/Associada: eu já percebi. Mas nunca verbalizado. Por exemplo: eu coordeno um programa de extensão e num determinado momento esse programa teve 21 bolsistas. Nós tivemos uma situação de eles escreverem uma carta do tanto que eu era autoritária etc. etc. etc. Alguns desses bolsistas tinham sido bolsistas em outros programas aqui da Faculdade, e eu fiz questão de ir a 3 colegas homens brancos que já coordenaram programas em que algumas dessas pessoas atuaram e aí fui relatar das minhas atitudes, do que tinha acontecido e ouvi de todos os três assim: mas, comigo sempre foi assim. E ouvi de um deles, inclusive, isso: e eles escreveram essa carta e eles continuam no programa? Tem que desligar imediatamente. Então, com os homens brancos não aconteceu isso. Com a coordenadora, mulher negra, aconteceu. Já vi a expressão facial de alguns quando chego em sala, no primeiro dia de aula, lá está essa dona preta, gorda, já mais velha, opa. Porque o quadro que você tem é essa aqui né [aponta o percentual de homens e de mulheres docentes na UFMG].

Encerrando este conjunto há a fala da docente da Matemática que lembra que a mulher ser colocada no papel de 'ajudante', mesmo quando entre iguais, é altamente discriminatório, mas, ao mesmo tempo, já é algo rotinizado pelos padrões culturais ao longo do tempo; assim, ela nota que quando há uma comissão ou banca qualquer 'automaticamente' a mulher é relegada a condição de secretária e/ou escrevente (assistente daquele ou daqueles homens que irão desempenhar as funções realmente sérias). Além disso, a mulher ser escutada, mas não ser efetivamente ouvida no ambiente acadêmico, para ela, é muito comum.

Terminando ela cita que uma vez pediu ajuda a colegas, homens, por vislumbrar possível ameaça de agressão física em sala por parte de um aluno. Para ela isso tem a ver não só com a questão de gênero, contudo, também etária, pois, a medida que foi envelhecendo percebeu que era mais respeitada. Quanto a questão do conhecimento, ao menos no tange à sua realidade de atuação, o ICEX, talvez por se tratar também de alunas com perfil mais aguerrido que a maioria das mulheres, ela afirma que as estudantes

desautorizam mais as professoras mulheres que os alunos. Ela debita isto ao fato de que, inconscientemente, esse lugar (cientista), que não deixa de ser de poder, ainda mais em se tratando de uma sociedade excludente como a brasileira, é associado desde a infância ao sexo masculino, portanto, como ponderou a professora da Educação, algumas pessoas podem ‘estranhar’ uma mulher estar ocupando este *locus*.

Sandra/Matemática/Titular: esse negócio de neguinho chegar e virar pra você e dizer que você é secretária [em alguma comissão ou banca], isso pra mim é discriminação... (...). E outra, na comunidade de Matemática como um todo tem sempre aquela coisa de ‘coitadinha’... envelhecer é até bom que para um pouco a coisa do assédio... e tem aquilo né, neguinho te ouve porque você é mulher, por educação, mas não te leva muito a sério. A mulher velha ela é assexuada né, eu acho, na cabeça das pessoas é (...). Então assim, as nossas turmas têm sempre 80 ou mais, agora eu já pedi socorro a colegas... de eu entrar na sala e eu falar não vou ficar aqui com esse homem não... por causa de agressão mesmo... de ter medo de apanhar. E na Química já teve muitos casos, mas o quê, a universidade não tá livre disso não! (...). As meninas desautorizavam mais que os meninos... as meninas peitavam mais. (...). Mas você tem o tempo todo que seu referencial é um homem, aí você encontra um referencial feminino que te abre outras possibilidades, e não sabe lidar, é um caos né. Já tive aluna assistindo a minha aula de costas.

Há também uma forma de discriminação de gênero que não é perpetrada por um agente ou grupo específico, nem se dá no interior das micropolíticas organizacionais, e que vem a ser a discriminação institucional que, por ser macroestrutural, alcança grande número de mulheres de determinada sociedade ou, em relação à UFMG, uma grande organização de ensino superior e pesquisa. Este modo de discriminação não é deliberado, advindo da estrutura mais ampla das instituições de ensino e pesquisa, pois, historicamente a ciência (tal como a política, a religião, os esportes) veio se consolidando no mundo ocidental a partir do marco androcêntrico, sendo assim, quando indivíduos do sexo feminino passaram a se inserir em tal realidade, algumas vezes suas normas e legislações, moldadas a partir da realidade masculina, se mostraram como não adequadas e/ou prejudiciais a muitos destes novos sujeitos (TABAK, 2002a).

Este é o caso, por exemplo, da entrevistada engenheira eletricista, cuja experiência pode ser entendida como um dos motivos para a menor média feminina de produção acadêmica e pela ‘retenção’ e/ou exclusão das mulheres ao longo da carreira acadêmica – bacharelado, mestrado, doutorado, pós-doutorado. Ela relata que se sentiu extremamente prejudicada pelas regras do doutorado tanto no quesito tempo quanto no quesito concessão de bolsa ao ser mãe neste período. Isso se deve ao fato de a mulher não poder tirar licença e, na prática, ter menos tempo para a realização do mestrado ou do doutorado que os homens (quando se tornam pais) já que estas normas acadêmicas são iguais para todos, mas as regras foram balizadas a partir da realidade masculina, nem

todos os indivíduos tem a mesma vivência. Casos de doenças graves, como o câncer, também não contam. É como se, para o universo científico, todos fossem, permanentemente, masculinos e saudáveis, em síntese, descorporificados.

A mesma então emite uma opinião impactante: que se sentiu punida pelo fato de ter sido mãe no período em que fazia pós-graduação *strictu sensu*. É importante salientar ainda que há íntima coincidência entre o período fértil feminino (o que não se dá no caso do homem, ao menos fisiologicamente, pois, este pode ser pai aos 45, 50, 60 anos ou mais) e o momento que ela deve consolidar a carreira acadêmica. Desta feita, se ver entre o dilema ‘ter filho’ ou ‘ser cientista’ não é colocado para o homem, a não ser em casos esporádicos (casais gays que adotam um recém-nascido, pais viúvos, pais separados que ficam com a guarda do filho etc.), visto que a organização social atribui, seja quantitativa quanto qualitativamente, o cuidado dos filhos principalmente às mulheres na cultura ocidental e as regras, ao serem elaboradas, não particularizam as diferentes vivências individuais originadas deste modelo de organização sociocultural.

Patrícia/Eng. Elétrica/Adjunta: (...) a única coisa que realmente me abalou muito, me abalou emocionalmente... foi a primeira vez que o descaso da sociedade me abalou profundamente, e pra me abalar o negócio tem que ser sério demais, foi quando eu fiquei grávida da minha filha. Porque essas coisas não me afetam. Pra me afetar tem que ser uma coisa muito grave, do outro mundo e isso eu achei gravíssimo. Eu tava fazendo doutorado. Então eu tive que sair é claro, pra maternidade né, mas sem licença, porque bolsista não tem licença, é outro absurdo que o CNPq cometia, não sei se ainda continua cometendo, mas é um absurdo, você continua recebendo a bolsa mas seu tempo continua contando. Não existe isso de acabou o prazo normal você tem mais 6 meses porque você teve filho; não, acabou, acabou, você tem que defender. O seu prazo corre igual. (...). Aí eu não acho que existe direito igual, porque a mulher tem 6 meses a menos, e a sociedade precisa da (...) mulher se colocar na situação da maternidade. Então eu achei um absurdo eu não ter tido direito a extensão de prazo, então quando os homens tiveram dois anos pra fazer o trabalho deles eu tive um ano e meio. Na prática, porque só quem é mãe sabe o que é ter uma criança. Uma criança de 0 a 6 meses é totalmente dependente da mãe. Não existe isso ah eu vou parar pra estudar, pra ler, pra escrever, não existe isso, não tem jeito. É um ser que tá ali totalmente dependente de você. Você não consegue um período longo de concentração pra você ler um artigo, sentar, se concentrar num problema, escrever uma dissertação; não existe essa hipótese nos primeiros meses de maternidade. (...). A única coisa que me abalou profundamente foi a questão institucional. Foi eu ter tido o direito menor do que o do outro. Eu me senti penalizada por ter tido um filho. E é como todas as meninas se sentem quando estão fazendo mestrado e doutorado e se elas tiverem filho. Então elas não têm. Ou tentam não ter; se tem é porque escorregou. Não foi por opção. Se você for fazer uma pesquisa no universo da pós-graduação entre as mulheres você vai ver que é assim ‘não, agora eu não posso nem pensar em ter uma criança’, porque não dão a ela o direito de fazer isso. Porque nas empresas você pode pensar em ter uma criança, na indústria você tem a licença maternidade, agora na vida acadêmica você não pode nem pensar. Eu acho isso uma discriminação! (...). Quer dizer, é como se a própria academia, a própria carreira acadêmica tivesse tirando da mulher o direito de ser mãe... por exemplo, quando terminou meu prazo de doutorado e que eu entrei com o pedido de prorrogação, ele foi negado. E minha bolsa acabou. Ela não foi prorrogada por causa da minha maternidade, nem no mestrado e nem no doutorado; e eu achei aquilo um desafio e foi a única vez em que eu senti um preconceito muito grande, que me afetou. Isso me afetou emocionalmente,

e olha que não é fácil me afetar emocionalmente; eu fiquei injuriada [enfática] com o fato de que o próprio governo pode fazer isso, ele pode instituir leis pra proteger a maternidade e ele não faz. (...). Eu fiquei a ponto de escrever uma carta pro CNPq de tão horrorizada que eu fiquei, foi uma situação discriminatória porque eu tive 3 anos e 4 meses pra fazer um doutorado e o homem pode ter 4 anos, por que eu tinha um prazo menor? Porque a maternidade é uma necessidade social, não é só minha, a sociedade precisa valorizar a maternidade.

Por outro lado, quando a mulher se recusa ou é dissuadida de ser mãe em função da vida acadêmica que ela leva isso pode ser interpretado como uma forma de violência de gênero, no caso, simbólica (BOURDIEU, 2002a). Logo, pode-se inferir que essas micro violências quase invisíveis sejam elementos sociais e do mundo do trabalho que parecem colaborar para a menor produtividade das mulheres acadêmicas e que agem como barreiras silenciosas na ascensão na carreira, minando tanto o psiquismo dos sujeitos concretos (por exemplo, a mulher quando deixa o filho dois dias com outra pessoa para participar de um congresso fora se sente culpada, ainda que não propositalmente, ou o contrário, quando não participa de um evento porque não tem com quem deixar o filho pode se sentir culpada e pode perder oportunidades), quanto afetar diretamente seu desempenho e ‘imagem’ junto aos pares.

Em suma, as macropolíticas, as legislações institucionais e a organização dos tempos universitários ainda são marcados pelo viés androcêntrico que atravessa o mundo do trabalho e a sociedade ocidental de modo geral (CHASSOT, 2003; VELHO, 2006). As colocações da pesquisadora dos Estudos Literários sobre as deslegitimações que seus trabalhos sofreram no MEC, por outro lado, permitem compreender a violência simbólica institucional endereçada às mulheres sob uma abordagem foucaultiana, visto que para ela é o discurso feminino, da diferença – desde a construção das frases de modo distinto, passando pelas escolhas temáticas até a ruptura com os ditos ‘cânones’ academicistas – que a coloca neste lugar de diferente e de ‘outro’ em relação ao homem e ao masculino, tacitamente vistos como a norma. Então sob a perspectiva pós-estruturalista, muitas mulheres (certamente não todas, conforme foi visto) falam, escrevem e produzem cientificamente a partir do lugar do desvio, da rebeldia e da transgressão.

Verônica/Estudos Literários/Associada Aposentada: Eu fui discriminada muito seriamente quando eu pedi bolsa de pós-doutorado... lá no MEC. (...). Pelo tipo de relatório que eles fizeram pra mim negando a bolsa... (...). Cara, o que eu lia sobre os relatórios que mandavam pra mim... ridículos. (...). Uma forma de te deslegitimizar... (...). Não na UFMG, foi na CAPES. Isso foi uma faceta, a outra faceta é a tal história de ser mulher. Muitas mulheres conseguiam numa boa, mas o problema cara, é o discurso; o meu discurso, por exemplo, é o discurso feminino; é um discurso de diferença, mas tem o discurso masculino. O tipo de frase que você constrói, o tipo de uso de palavras que você tem, tudo isso vai marcando a diferença. Então eles sempre criticavam essa questão do meu discurso. As minhas frases sempre foram assim, soltas; isso é uma forma de ser

mulher, porque a mulher tem isso, faz aqui faz ali, trabalha aqui trabalha lá. Eu duvido que você consiga um parágrafo que seja fechadinho, bonitinho, como normalmente o homem tem (...). Por ser alguém que é mulher e tem essas características que eu tenho, por exemplo, essa trajetória, esses estudos... por eu ter sido sempre uma pedrinha no sapato dos 'canônicos' [irônica].

Encerrando as análises a partir dos diálogos produzidos pelas entrevistas merece comentar o exposto pela docente do curso de Psicologia que, antes de ingressar na UFMG como professora adjunta foi, por quase uma década, psicóloga da Polícia Militar e aí, em razão das diversas situações de preconceito contra a mulher, a maior parte delas veladas, que assistiu ou sofreu, até o momento, não percebeu esse tipo de postura por parte dos seus colegas na UFMG. Esta sua colocação endossa o que é defendido pelo feminismo perspectivista, isto é, a forma como a realidade é captada e lida depende da perspectiva cultural, semiótica e das vivências individuais (SARDENBERG, 2002). Ela então acredita que seu 'filtro' para o que venha a ser preconceito de gênero ficou tão elevado que, talvez, um ou outro acontecimento desta natureza na universidade possa ter passado despercebido.

Luiza/Psicologia/Adjunta: eu vim de uma instituição extremamente masculina, na Polícia, 90% das vagas são pra homens e apenas 10% são pra mulheres, no operacional, no quadro de saúde não é assim, então a corporação é masculina, tem pouco mais de 30 anos que começaram a entrar mulheres no operacional, então eu passei por tanta situação de preconceito de gênero lá dentro, mas tanta, que eu podia ficar aqui contando inúmeras histórias. Então eu acho que eu fiquei com um padrão muito elevado do que é preconceito [risos]. (...). Talvez eu não tenha percebido porque o parâmetro é bem elevado [risos], então se apareceu eu banalizei ou reduzi... ou não dei visibilidade pra aquilo, mas não me recordo de nenhum episódio que eu tenha sentido esse peso não, de gênero, nesse trabalho, não.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos e os movimentos feministas foram pródigos em demonstrar que o saber, a ciência e a tecnologia foram socialmente, ao longo do tempo, negados às mulheres, tradicionalmente concebidas como simples reprodutoras da espécie e cuidadoras da prole, do cônjuge, da família e dos pais. Porém, as mudanças ocorridas na economia, na política e na cultura ocidental nas últimas décadas alteraram esse quadro, o que desencadeou transformações tanto no comportamento das mulheres e de homens quanto nos pilares da sociedade de modo geral; exemplo disso são os novos arranjos familiares, de parentalidade e a inserção gradativa, e ainda aquém, das mulheres aos postos de exercício de poder e acadêmicos mais valorizados.

Aqui se compreendeu os sujeitos enquanto realidades produzidas pelos discursos e, nos termos de Foucault (2004), por feixes de relações de poder. Deste modo, estas mulheres professoras pesquisadoras na UFMG têm suas subjetividades e identidades profissionais elaboradas pelo fato de estarem adscritas em determinadas relações sociais, culturais e de poder, logo, discursivas, e não em outras. Desta maneira, estas acadêmicas, ao terem suas subjetividades elaboradas por certos discursos, o objetificam (assim como o transformam, reformam, deformam) através de suas práticas sociais (não apenas profissionais) e de suas falas, do modo como agem naquele contexto.

Portanto, foi útil se pensar as práticas discursivas como elementos sociais que produzem certos *habitus*, pois, o modo de ser de um sujeito em dado contexto (p. e. mulheres cientistas em uma grande universidade brasileira), seu *ethos*, corporalidade, comportamentos, visões de si e do outro, discursividades, sua *práxis* enfim, são produzidos e transformados ao longo do tempo por elementos exteriores a ele por discursos que o capturam e o atravessam. Logo, os enunciados proferidos por estas mulheres são entendidos como materializações de um mundo histórico, cultural, social e político no qual elas se encontram (FOUCAULT, 2004).

Como anunciado, seguindo a linha de raciocínio foucaultiana, ao longo do texto não foi usada a expressão ‘ter poder’, mas sim ‘ocupar ou não’ os lugares de poder, ‘exercer ou sofrer os efeitos do poder’ por parte de um sujeito e/ou grupo, posto que, nesta perspectiva, o poder não é visto como coisa, mas sim como algo que flui e que atravessa as relações sociais, nunca se encontra em um ponto fixo ou estável.

Em função disso, os aspectos legais não são capazes de inibir completamente e sozinhos as manobras diretas e indiretas de exclusão de gênero ainda comuns nos ambientes acadêmicos; se fazem necessários que as micropolíticas e as culturas organizacionais deixem de ser permeadas de androcentrismo. Essas práticas discriminatórias, já que veladas na maioria das vezes, não são fáceis de serem detectadas, sendo que, em tempos de ações afirmativas, subsistem com novos formatos e ‘roupagens’. No estudo foi visto como tais processos de exclusão e discriminação de gênero ocorrem veladamente, sendo promovidos até mesmo pelas próprias mulheres umas em relação às outras, não obstante os principais agentes das situações de discriminação relatados pelas entrevistadas são pessoas do sexo masculino – colegas e/ou seus antigos professores.

A importância de se debruçar sobre as iniquidades de gênero no campo da educação superior, onde se inclui o fazer científico, concerne, entre outras coisas, à uma das propostas substanciais da agenda dos movimentos e teorizações feministas desde seus primórdios, a saber “(...) gender equality focused to enable women and men to compete as equal in workplace and the labor market and to create equal opportunities by eliminating structural barriers to women’s success” (BATOOL & SAJID, 2013, p. 374). Em outras palavras, esse fenômeno não pertence ao passado, não é isolado, circunstancial ou particular a um dado centro de estudos nem é produto das fantasias paranoides feministas: embora haja transgressões e transformações, a assimetria de poder, financeira e simbólica entre mulheres e homens nos contextos acadêmicos é uma realidade estruturadora das atividades e das relações interpessoais e intergrupais que ali têm lugar.

Tal estruturação veio se consolidando porque, conforme discorrido, somente no fim do século XIX as mulheres começaram plenamente a frequentar universidades e a integrar centros de pesquisa no mundo ocidental, logo, o reflexo desse ‘atraso’ socialmente imputado é que até hoje muitas carreiras científicas e tecnológicas contam com esmagadora maioria masculina. Embora elas sejam numericamente maioria em muitos cursos de bacharelado e de licenciatura do Brasil (SPANGER et al, 2009), à medida que se avança nos postos acadêmicos, como mestrado e doutorado, a proporção do sexo feminino cai progressivamente. Tal fato foi verificado pela parte quantitativa do estudo em relação à UFMG, por exemplo.

Conforme analisado junto aos 74 cursos *strictu sensu* investigados, quantitativamente cursos como Enfermagem, Pedagogia, Psicologia e Fisioterapia contam com muito mais mulheres que homens. Isso demonstra que a esfera do cuidado –

como se o mundo profissional fosse extensão da esfera doméstica – ainda prevalentemente é atribuído às mulheres.

Notou-se ainda que a participação feminina na academia e nas ciências, seja no contexto do Brasil ou da UFMG em particular, ainda se dá de forma sutilmente dicotomizada, isto é, em áreas restritas e, geralmente, aquelas mais desvalorizadas no mercado de trabalho e aquém da sua presença nos cursos de graduação em geral, o que mostra, para o contexto desta instituição de ensino e pesquisa, os fenômenos de discriminação horizontal e vertical, ainda que de modo sutil. Também cabe pontuar que elas não ascendem na carreira na mesma proporção e velocidade que seus colegas do sexo masculino, o que se verifica na participação em cargos administrativos, no percentual de mulheres no topo da carreira docente (professoras titulares) e, especialmente, na concessão de bolsas de produtividade em pesquisa.

Neste estudo foram enfatizadas três categorias analíticas centrais – 1) as relações de poder interceptando as relações de gênero e os discursos no ambiente acadêmico produzindo determinadas subjetividades; como partes integrantes destas, 2) *habitus* individuais ligados à cultura masculina (assertividade, p.e.) que favoreceriam a inserção e a ascensão de algumas mulheres no ambiente acadêmico e 3) as micropolíticas nas organizações educacionais, no caso, de ensino e pesquisa universitária, como elementos de cerceamento da mulher e como estratégia de manutenção do poder masculino nestes espaços, esse último fenômeno acontecendo fundamentalmente de modo não consciente e não formal, ou seja, através de anedotas, brincadeiras, desautorização da fala ou do fazer femininos e de pequenas violências simbólicas cotidianas quase invisíveis.

Verificou-se, direta e indiretamente, no discurso de quase todas as pesquisadas, que tais representações e estereótipos sobre o sexo feminino, quando fortemente internalizados, fizeram com que algumas elaborassem seus projetos de vida postergando a maternidade ao máximo que podiam ou então a recusando em proveito da carreira. Em ambas as situações se verificaram também certa culpa no caso da maternidade assaz tardia e até mesmo arrependimento por parte daquelas que optaram em não ser mães impelidas por crenças culturais de que a mulher deve ser a principal cuidadora dos filhos.

O que provoca questionamentos então, do ponto de vista do planejamento da vida doméstica, que não deixa de ser reflexo da organização social mais ampla, é por que motivos a maternidade até hoje é obstáculo para a carreira de muitas profissionais e a

paternidade não o é para a grande maioria dos homens, segundo a visão de algumas entrevistadas (especialmente as professoras da Psicologia e da Educação Física); de que maneira o progresso tecnológico e científico vem contribuindo ou não para mudanças significativas das assimetrias entre homens e mulheres e como a educação pode contribuir para a alteração dessa quadro de desequilíbrio entre os sexos no ambiente acadêmico, particularmente, e profissional em geral.

Com base na realidade analisada, parece que tornar apenas as variáveis ligadas à família centrais para as diferenças de produtividade entre mulheres e homens retira a atenção de práticas e dos fatores discriminatórios na estruturação da profissão de cientista e na organização do trabalho acadêmico nas instituições de ensino e pesquisa. O que se evidenciou nas entrevistas é que algumas acadêmicas, mesmo sem o querer, endossam políticas macroestruturais e culturas organizacionais androcêntricas ao debitar para si e para suas colegas, individualmente, enfim, para a vida privada das acadêmicas, a menor produção científica comparada à produção científica masculina.

Deste modo, os dados sugerem que, em se tratando das sociedades onde a escolarização é fator imprescindível para a ascensão profissional não se deve tomar os *habitus* dos sujeitos no contexto acadêmico abstraindo-os das relações de poder, das discursividades e do embate entre os diferentes discursos, muito menos deixar de entender que certos capitais sociais e culturais podem tomar o sentido de capital escolar. A quantidade (quantas línguas uma pessoa domina, por exemplo) e a qualidade (se erudito ou científico, por exemplo) do capital cultural herdado que se transforma em capital escolar adquirido influenciam fortemente o desempenho e o possível sucesso acadêmico.

Assim, em certo grau (isto é, não absolutamente), o interesse e o destino educacional formal das entrevistadas marcou suas trajetórias escolares e acadêmicas, caracterizando-se pela valorização dos estudos e pelo não tolhimento de seus comportamentos individuais pelo fato de serem do sexo feminino. Daí que a maioria delas já tinha ‘desenvoltura’ na esfera pública e ‘traquejo’ com posturas culturalmente associadas ao sexo masculino (como a curiosidade, por exemplo, ou o tipo de raciocínio valorizado nos meios científicos) ao chegaram ao ensino superior.

Os dados evidenciam que considerável parte do percurso universitário da maioria das entrevistadas foi construído em um contexto cultural alicerçado em valores e em práticas sociais androcêntricas, mesmo naqueles cursos tradicionalmente femininos

(Enfermagem, Educação), pois a ciência, em si, veio sendo construída a partir de valores masculinos; desta forma, elas vivenciaram e ainda vivenciam restrições e dificuldades para a exteriorização de características vistas como femininas, já que estas, recorrentemente, são desvalorizadas e/ou estereotipadas como de menor valia, fazendo com que no imaginário coletivo da maioria dos cursos – entendendo-se aqui os cursos e cada departamento como um microcosmo – a identidade feminina esteja quase sempre no lugar do ‘outro’, da diferença, da falta, de *outsider* enfim.

Através dos discursos de algumas entrevistas encontrou-se relativa culpa e/ou remorso por se dedicarem menos aos filhos e/ou ao marido do que à academia, narrativas que partiam do estereótipo inconsciente e internalizado por elas do que tais práticas seria da alçada principal da mãe/mulher, provocando algum grau de conflito psíquico e entre as identidades profissional e materna. Estes significados coletivos são impostos aos sujeitos tacitamente ao longo do tempo por várias instituições socioculturais: na escola, na família, na comunicação de massa, pela religião, por diferentes áreas de conhecimento (Medicina, Psicologia, Biologia, dentre outras), atravessam a subjetividade e definem os *habitus* das mulheres concretas em diferentes graus e de distintas formas, buscando socializá-las em modos de agir, de pensar e de ser como mulheres – mães, esposas, filhas, profissionais, segundo perfis relativamente coerentes com o que socialmente é valorizado e ‘ensinado’ (formal e informalmente).

A anuência ao ‘padrão masculino de fazer ciência’ apareceu na trajetória universitária de muitas entrevistadas, sendo que o adiamento ou mesmo a recusa à maternidade pode ser visto como um dos efeitos desta aceitação – consciente ou não. Assim, tanto a teoria referenciada quanto os dados qualitativos apresentados revelam que não poucas mulheres que decidem seguir uma carreira científica podem se ver no dilema – social, micropolítico e culturalmente colocado – entre ser mãe OU cientista. Embora menos comum, algumas poucas também rejeitaram o casamento formal em proveito da ciência, especialmente naquelas situações em que havia a demanda implícita de a mulher parar ou estagnar a carreira em proveito da carreira do namorado ou noivo, futuro cônjuge. Logo, frente ao dualismo casamento *versus* sucesso profissional, algumas se decidiram pelo segundo polo (escolha tipicamente ‘masculina’), dilema raramente enfrentado pelos homens, conforme constata Velho (2006).

Por outro lado, para aquelas que decidem ser mães e cientistas ao mesmo tempo, a vida se mostra um tanto complicada, especialmente nos atuais parâmetros de

competitividade e de produtivismo científicos. Assim, a maternidade parecer ser um elemento que elas devem lidar solitariamente, quase sem suporte institucional. Aliada a estas cobranças do mundo acadêmico estão as cobranças sociais e auto impostas para que a mulher exerça com perfeccionismo a maternidade, demandas estas vindas do cônjuge, da família, dos colegas e ratificadas constantemente pelos discursos dos meios de comunicação e dos sistemas religiosos judaico-cristãos.

De fato, compreender as trajetórias acadêmicas de mulheres pressupõe analisar como tais caminhos são talhados lenta, porém incessantemente, em um universo micropolítico delineado por valores culturais e padrões organizacionais e sociais androcêntricos que ainda cerceiam, impedem e enviesam a plena participação feminina no âmbito científico. Em função disso, a maior parte dos sujeitos entrevistados foi, de algum modo e por mais de um momento, subjetivada por um discurso androcentrado de fazer e de conceber o que é (e o que não é) ciência, ou seja, de forma direta e consciente ou indireta e não intencionalmente, os ambientes acadêmicos, ao longo de seus percursos, lhes foram prescrevendo ('ensinando'), através das práticas discursivas e dos modelos comportamentais apresentados como adequados, que *habitus* elas deveriam internalizar e que discursos elas deveriam adotar para que se tornassem 'autênticas' acadêmicas, ou seja, as entrevistadas passaram por aquilo que os cientistas sociais nomeiam socialização para se adequarem às normas e costumes próprios àquele grupo, no caso, acadêmico.

Ao se analisar as narrativas das entrevistadas é evidente que praticamente todas se depararam, em algum momento e em algum grau, com barreiras de gênero (em alguns casos, também de classe e raça) em seus percursos acadêmicos: dupla jornada de trabalho, descrédito direto e/ou indireto de seu talento e/ou realizações pelo fato de serem mulheres, desautorização de suas falas, assédios (especialmente moral e, ocasionalmente, sexual), culpa no exercício (ou não) da maternidade, cobranças sociais e/ou do companheiro quando não se adequavam aos estereótipos femininos, exigências institucionais quanto à produtividade, competitividade, preconceito e discriminações de gênero diversos no ambiente acadêmico, dos mais sutis aos mais atroz (embora esses mais raros).

Além disso, se verificou eventos tais como algumas não poderem ter o número de filhos que gostariam, a postergação do casamento ou a recusa do mesmo, a sobreposição de trabalho doméstico ao trabalho externo, a impossibilidade de viajar tanto quanto os colegas do sexo masculino, a escuta de 'brincadeiras', piadas e/ou assédios sexuais e morais velados, fatos estes menos presentes na vida dos homens cientistas e, ainda assim,

ter que fazer ‘vista grossa’ a tais chacotas sob o risco de serem relegadas ao ostracismo como aborrecidas ou loucas etc. Seus colegas, em geral, só se deparam com preconceitos de gênero quando são homossexuais, o que está mais ligado à orientação sexual do que à identidade de gênero em particular, de acordo com o indicado pelo referencial teórico utilizado (BLACKMORE et al, 2015).

Questionar e mudar este quadro implica em perceber que o masculino não deve ser tomado como referência universal com a correlata subestimação dos aspectos femininos no contexto organizacional e científico, e que o próprio feminino (assim como o masculino) é fragmentado, múltiplo, provisório, contingente, contextual, plural e temporal, isto é, assim como não existe uma mulher única e fixa, também não há um único modelo de ser homem (e acadêmico, ou qualquer outro tipo de profissional). Assim sendo, também as análises e imbricações teóricas aqui elaboradas são contingentes ao contexto das professoras pesquisadoras que integram cursos de pós-graduação da Universidade Federal de Minas Gerais, não obstante muitos dos aspectos pertinentes a estes sujeitos sejam também encontráveis em outras instituições federais de pesquisa e ensino, o que foi evidenciado pela literatura relativa à temática.

O fenômeno aqui discorrido – assimetrias de gênero no ambiente acadêmico e preconceito contra mulheres nos contextos científicos – pode ser atribuído a uma conjunção de fatores sociais, culturais, psicológicos, econômicos, organizacionais e micropolíticos peculiares às relações de gênero no Brasil que, embora variando segundo as classes sociais, os grupos étnico-raciais e outros marcadores identitários, apresentam alguns traços comuns, os quais são aventados a seguir:

1) Tendo-se em vista que a sobrecarga de trabalho doméstico, mesmo entre casais com maior poder aquisitivo (os quais podem contar com o serviço da trabalhadora doméstica), ainda atinge as mulheres e como o credenciamento em cursos de pós-graduação *strictu sensu* depende mais tempo que a docência e/ou orientação de monografias na graduação, algumas acadêmicas, por responsabilidade profissional e comprometimento pessoal, declinam de se inserir nos programas de suas áreas enquanto seu ‘mundo doméstico’ não está ‘organizado’ para tal e daí se vê as articulações entre os planos macro (a instituição UFMG) e micro (a vida doméstica das pesquisadoras);

2) Pode-se presumir que algumas docentes, não de forma consciente, não se sentem ‘capacitadas’ e/ou empoderadas o suficiente para assumir determinados encargos,

recusando-se, quando convidadas, a integrar o quadro docente da pós-graduação, ainda que aleguem outros motivos para o não aceite, como questões burocráticas, profissionais ou de suas vidas particulares; tal inferência é corroborada pelas teorizações de Tabak (2002b) que, embora não sejam psicologizantes, não deixam de considerar aspectos simbólicos e subjetivos da inserção das mulheres no universo científico;

3) Sob a perspectiva psicossocial, aspecto certamente mais raro, porém, não deve excluído de ser cogitado, é que em razão da socialização desde tenra infância sendo consideradas de ‘menor valia’, algumas mulheres inconscientemente não se reconhecem como legítimas ‘merecedoras’ de postos de prestígio, importância e poder, portanto, sem o perceber se ‘sabotam’ a integrar tais postos. Neste caso foi de suma importância o emprego da Análise do Discurso para averiguar esses processos na fala de algumas entrevistadas no que concerne ao início de suas carreiras, já que o importante, nessa vertente metodológica de análise, é entender como os efeitos de verdade são produzidos pelos discursos ao longo da história; além disso, tem-se a noção de que um enunciado pode se tornar verdade (ou não) conforme a configuração social, econômica, política e cultural de um contexto (FOUCAULT, 1977);

4) Os sistemas informais de alianças, solidariedade e negociações masculinas, nomeados por Batool & Sajid (2013) como *organizational networking* e pela entrevistada da Ciência da Informação como ‘brodagem’ (*brotherhood*) contribuem para alijar muitas mulheres ao relativo isolacionismo, principalmente quando não acatam certas práticas ou políticas institucionais. Além disso, desde a socialização primária, a começar pela prática de esportes coletivos como o futebol, por exemplo, os homens ‘aprendem’ esquemas de ‘coligações’ entre iguais (FREITAS, 2004), isto é, lhes são ensinados desde jovens não somente técnicas de desempenho físico, mas também culturas, predisposições psíquicas e comportamentais (em uma palavra, *habitus*) de associativismo masculino que são levados para outras instâncias da vida do indivíduo na vida adulta.

Já as mulheres, geralmente, são educadas, desde a infância e, especialmente, na adolescência, na lógica da *primadonna* da ópera – metaforicamente, ‘só pode haver uma estrela no palco’. No que tange à academia isso favorece que elas trabalhem mais solitárias que seus pares do sexo masculino e, em geral, quando se associam, tal dinâmica, curiosamente, se parece àquela das brincadeiras de infância entre meninas: geralmente são grupos duas ou no máximo três ‘amigas’ próximas, raramente mulheres atuam profissionalmente em coletivos grandes como acontece com os homens (onde também,

obviamente, há exceções); Portanto, na cultura masculina verifica-se a lógica da equipe ('de time'), conforme opinião de quase todas elas, enquanto que entre as mulheres observa-se maior isolacionismo acadêmico.

Tal apreensão se corroborou tanto a partir do que foi falado por algumas entrevistadas quanto pela análise quantitativa da produção científica por item acadêmico por curso: frequentemente, os pesquisadores de um mesmo curso possuem um equilíbrio produtivo entre si, ou seja, não há um que desponte sozinho como o mais produtivo de todos, ao passo que, quando foi analisado o grupo de mulheres, usualmente havia uma, geralmente titular, eventualmente uma das mais antigas na pós-graduação em questão, que se destacava de forma visível das demais colegas em termos de produtividade, o que a literatura de gênero nomeia *Queen Bee*, mulheres que se destacam sozinhas em alguma área profissional qualquer e que se encontram muito além de suas colegas em termos de produção e reconhecimento social, apresentando, por isso, tênue laço de solidariedade com outras mulheres. Seus vínculos de colaboração e de identidade estão voltados aos homens na mesma posição e, em função disso, elas são vistas por estes, não propositalmente, como 'iguais', daí também que não sofrem mais dos preconceitos de gênero típicos nas organizações, pois o patamar que alcançaram de certo modo as blindou contra preconceitos de gênero.

5) Por fim, cabe mencionar também que as micropolíticas acadêmicas, quando imersas em culturas organizacionais androcêntricas, podem 'atrasar' ou, em casos extremos, impedir que mulheres entrem para programas de pós-graduação na mesma proporção e/ou na mesma velocidade que seus colegas homens, não obstante tenham formação e experiência profissionais equivalentes. Em resumo, as instituições de ensino e pesquisa ainda são relativamente androcentradas e vários aspectos do feminino (comportamentos, condutas, símbolos, p.e.), bem como muitas mulheres de modo geral, não têm suporte efetivo por parte das organizações, ou seja, elas devem adaptar seus *habitus* e realinharem seus discursos aos parâmetros masculinos de trabalho, isto é, à cultura masculina, adaptando suas individualidades e vidas privadas neste sentido se quiserem ser bem-sucedidas ou, no mínimo, não excluídas do mundo acadêmico.

Compreender os preconceitos e discriminações de gênero contra mulheres no contexto acadêmico da UFMG implica entender que os significados, os *habitus* e os discursos destas mulheres são influenciados e regulados por padrões e lógicas androcêntricos que dificultam, cerceiam e direcionam o acesso e a ascensão de mulheres

na produção do conhecimento. Por isso a perspectiva pós-estruturalista não fala em ‘objeto’ ou em ‘pacientes’ de estudo, mas sim em atores ou então sujeitos, e o material não foi simplesmente ‘recolhido’ da fala das pesquisadas, mas sim produzido na interação discursiva entre sujeitos. De fato, o termo ‘compreensão’, que norteou a análise empreendida nesta investigação, diz respeito a teorizações que vem ‘de baixo para cima’.

De forma geral a pesquisa indicou que vigora um discurso ainda androcentrado nos ambientes acadêmicos da Universidade Federal de Minas Gerais, não diferindo muito de uma área para outra, pois, se nas áreas de Exatas ou da Terra, por exemplo, numericamente os homens são maioria, através das entrevistas descobriu-se um fator psicológico ‘compensatório’ interessante: as poucas mulheres que ali atuam são e/ou se tornam mais ‘aguerridas’ e assertivas que as de áreas como ciências humanas ou da saúde, por exemplo, tendo em vista o ambiente hostil ao feminino que vislumbram desde a graduação. Tal androcentrismo é um fenômeno pulverizado, capilar, que se manifesta nos enunciados circulantes nos espaços de sociabilidade dos cientistas e nos seus *habitus* pessoais e que, não obstante de modo sutil de tão naturalizado que se apresenta, define em certa medida as subjetividades tanto de homens quanto de mulheres naquele mundo, embora, como qualquer fenômeno humano e cultural, também haja rebeldia e transgressão a sua lógica. Então, a pesquisa também encontrou que existe, em contrapartida, posturas e discursos transgressores e de resistência a esta propensão androcêntrica das organizações, ou seja, subjetividades femininas (inclusive em alguns homens) que se contrapõem a este modelo dominante de cultura acadêmica.

Nesta dinâmica, a academia é, em muitos aspectos, a sociedade em forma concisa; por ela passam, de forma simplificada, valores e ideias correntes que a sociedade considera caros, apesar de que alguns destes pressupostos sejam discriminatórios. O sistema de ensino, inclusive seus níveis mais básicos, que estão prevalentemente nas mãos das mulheres, muitas vezes ainda não deixou de ser androcêntrico e, geração a geração, transmite a ‘lição’ de docilidade às meninas e de ousadia aos meninos. A curiosidade, elemento básico do caráter científico, frequentemente não é incentivada nas meninas, enquanto que a sensibilidade, fator primordial no cuidado com o outro, é desestimulada nos meninos. Se faz mister, portanto, nas práticas escolares e nos currículos, reunificar o que recorrentemente veio sendo fragmentado tanto ao nível cultural quanto educacional: as inúmeras possibilidades de ser homem e de ser mulher, o que resultará em maior diversidade e liberdade de escolhas profissionais.

Para mudar esse cenário, ampliando a participação feminina nas ciências e na tecnologia, é crucial que elas sejam estimuladas desde a educação básica a se interessarem por temas tecnológicos e científicos, não inibir a curiosidade nelas, as incentivar a superar preconceitos que surgirão futuramente, como o exemplo citado por Spanger et al (2009): diversas engenheiras que não exercem a profissão depois que se bacharelaram porque, durante a graduação, não foram ensinadas a entender como funciona as questões de gênero que atuam nos ambientes corporativos, isto é, não aprenderam a superar micropolíticas sexistas, embora os regulamentos oficiais se pretendam ‘neutros’ e equânimes. Por isso este estudo buscou uma percepção das dinâmicas (sejam narrativas, sejam comportamentais) androcêntricas da vida acadêmica que passam despercebidas de tão internalizadas que estão pelos sujeitos – mulheres e homens.

O estudo então sugere mais atenção às relações de gênero no ambiente acadêmico, particularmente, às instituições científicas e de ensino superior. Deve-se introduzir mais (quantidade e variedade) e melhor (qualidade e complexidade) perspectivas e ações críticas de gênero na formação de pesquisadores (mulheres e homens) e nas práticas acadêmicas de modo geral, desde os primeiros períodos de graduação às agências de fomento e de pesquisa propriamente, a fim de transformar as rotinas e as micropolíticas desses espaços de forma que possam ser mais equitativas e inclusivas. Tal proposta formativa deve ultrapassar o campo das humanidades, atingindo também as ciências naturais: da terra, da saúde, exatas e biológicas. Preconiza-se que deva ser desconstruída a ‘crença’ de que a ciência é neutra em termos de gênero e haver a conscientização de que as assimetrias entre homens e mulheres permeiam, também, os ambientes educacionais superiores e científicos assim como existem na sociedade mais ampla, embora variem de tipo e de intensidade conforme os diferentes contextos.

Por fim, transformações no sistema de valores e no comportamento dos processos educacionais escolares e familiares dos meninos e dos homens também devem ocorrer, visto se trata de relações de gênero, ou seja, a permanência do sexismo contra a mulher na ciência e da assimetria entre acadêmicos e acadêmicas não diz respeito somente ao sexo feminino. Do ponto de vista macroestrutural, as carreiras ligadas ao cuidado e/ou historicamente femininas devem ser valorizadas tanto financeira quanto socialmente, e do ponto de vista microestrutural e subjetivo, os jovens que manifestam interesse por campos tradicionalmente femininos – Enfermagem, Pedagogia, Nutrição, Dança – não

devem ser desestimulados pela família e ou escola e, muito menos, ridicularizados e/ou estigmatizados em razão disso.

Finalizando, para alteração deste cenário de assimetria sob o ponto de vista vertical o acesso aos patamares superiores da carreira acadêmica (cargos de titulares, reitores/as, pesquisadores 1A do CNPq, por exemplo) devem ser igualitários independentemente do sexo, bem como, horizontalmente, deve-se desestimular os guetos profissionais: mulheres nas áreas de humanas, de ciências da saúde, das artes (ligadas ao cuidado, ao estético e à interação verbal) e homens nas áreas de ciências naturais (exatas, da terra, biológicas) e nas engenharias (associadas à produção, à ‘descoberta’, ao empreendedorismo e à ‘invenção/criação’), isto é, aos campos que, no senso comum, são vistos como genuinamente científicos e mais valorizados tanto financeira quanto simbolicamente.

REFERÊNCIAS

- ACKER, Sandra. *Género y educación: reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea Ediciones, 1995.
- AUAD, Daniela. *Educar meninos e meninas: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.
- AISTON, Sarah J.; JUNG, Jisun. Women academics and research productivity: an international comparison. *Gender and Education*, v. 27, n.3, p. 205-220, 05/2015.
- AQUINO, Estela M. L. Gênero e ciência no Brasil: contribuições para pensar a ação política na busca da equidade. In: *Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas. Pensando gênero e ciência*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006, p.11-24.
- BARNARD, Alan. *History and Theory in Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- BATOOL, Syeda, Q.; SAJID, Mehdi, A. Barriers faced by women at universities. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 13(3), p. 374-378, 2013.
- BLACKMORE, Jill; MORENO, Marita S.; SAWERS, Naarah. Editorial. Globalized re/gendering of the academy and leadership. *Gender and Education*, v. 27, n.3, iii-vii, 05/2015.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- _____. *Os Herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis, Editora UFSC, 2014 [1964].
- BOURDIEU, Pierre. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 1979.
- _____. *Sociologia* (Organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática, 1983.
- _____. *Coisas Ditas*. 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 1990
- _____. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a.
- _____. *O poder simbólico*. 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b
- _____. *Os usos sociais da ciência*. São Paulo: UNESP, 2004.
- BRASIL. Resolução n. 01/2016. Regulamentação do ingresso e permanência de professores no Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, FaE/UFMG, 2016.
- BRITO, Rosemeire dos S. Fracasso de meninos no ensino fundamental: as contribuições da categoria gênero na compreensão deste quadro. In: CARVALHO, Marília P.; PINTO, Regina P. *Mulheres e Desigualdades de Gênero*. São Paulo: Contexto, 2008.
- BROOKS, O. 'I'm a Free Bitch Baby', 'I'm a Material Girl': interrogating post-feminist empowerment mobilised by the celebrity performances of Lady Gaga and Madonna. Paper presented at *UEA Research Seminar*, Norwich, Jan/2011.

- BUTLER, Judith P. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 11 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016, 288 p.
- CALLEWAERT, Gustave. Bourdieu, crítico de Foucault. *Revista Educação, Sociedade and Cultura*. 19, p. 131-170, 2003.
- CARVALHO, Marília Gomes de; TORTATO, Cíntia Souza Batista. Gênero: considerações sobre o conceito. In: LUZ, Nanci S.; CARVALHO, Marília G.; CASAGRANDE, Lindamir S. (orgs.). *Construindo a Igualdade na Diversidade: gênero e sexualidade na escola*. Curitiba: UTFPR, 2009. p. 21-32.
- CAVALCANTI, Bruno César. Apresentação. In: KAUFMANN, Jean-Claude. *A Entrevista Compreensiva: um guia para pesquisa de campo*. Maceió: EDUFAL, 2013.
- CHARYTON, C.; ELLIOTT, J. O.; RAHMAN, M. A.; WOODARD, J. L.; DeDIOS, S. Gender and Science: women Nobel laureates. *Journal of Creative Behavior*, 45, p. 203-214, 2011.
- CHASSOT, Attico. *A ciência é masculina?* Porto Alegre: Editora Unisinos, 2003.
- COLLINS, Patricia H. Intersectionality's definitional dilemmas. *Annual Review of Sociology*, Palo Alto, n. 41, p. 1-20, 2015.
- CONNELL, Robert. Políticas da Masculinidade. *Revista Educação e Realidade*, v. 2, n. 20, p. 29-48, jul/dez 1995.
- DAL-FARRA, Rossano A.; LOPES, Paulo T. C. Métodos Mistos de Pesquisa em Educação: pressupostos teóricos. *Nuances: Estudos sobre Educação*, v. 4, n. 3, p. 67-80, set/dez 2013.
- DURU-BELLAT, Marie. Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. In: FORQUIN, J. C. (ed.). *Sociologie de L'Éducation – nouvelles approches, nouveaux objets*. Paris: INPR, 2000, p. 221-287.
- ÉPIPHANE, D. Meninas (educação das). In: VAN ZANTEN, A. (org.). *Dicionário de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 575-579.
- FISCHER, Rosa M. B. Foucault e a Análise do Discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 197-223, 2001.
- _____. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? *Perspectiva*, v. 21, n. 2, p. 371-389, 2003.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I. A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1977a.
- _____. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1977b.
- _____. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- _____. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 2007 [1966].
- _____. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.
- _____. *A arqueologia do saber*. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 [1969].
- FREITAS, Marcel de A. *A institucionalização do futebol e a organização dos times em Belo Horizonte analisadas sob o prisma das relações étnicas, de classe e da construção*

- da masculinidade*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Belo Horizonte: FAFICH, 2004.
- HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomás T. (org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 103-133.
- HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, n. 5, p. 07-41, 1995.
- HARDING, Sandra. *Feminism and Methodology*. Bloomington: Indiana University Press, 1987.
- HEILBORN, Maria Luiza; SORJ, Bila. Estudos de Gênero no Brasil. In: *O que ler na Ciência Social brasileira (1970-1995)*. Sociologia, v. 2. São Paulo: Sumaré/ANPOCS, 1999.
- IZQUIERDO, María Jesús. Uso y abuso del concepto de género. In: VILANOVA, Mercedes (org.). *Pensar las Diferencias*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1994.
- _____. Las mujeres en la economía: de la invisibilización hacia la plena valorización. In: *Orientar en Femenino*. Propuestas para aplicar el enfoque de género en el diseño de itinerarios de inserción, p. 41-60. Zaragoza: Pilar, 2005.
- KAUFMANN, Jean-Claude. *A Entrevista Compreensiva: um guia para pesquisa de campo*. Maceió: EDUFAL, 2013.
- KELLER, Evelyn F. Qual foi o impacto do feminismo na ciência? *Cadernos Pagu*, v. 7, n. 27, p. 13-34, jul/dez 2006.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso Escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.
- LETA, Jacqueline. Mulheres na ciência brasileira: desempenho inferior? *Revista Feminismos*, v. 2, n. 3, dez/2014. Disponível em: www.feminismos.neim.ufba.br. Acesso em: 08/03/2016.
- LOMBARDI, Maria Rosa. “Por que tão poucas?” Um estado da arte dos estudos em engenharia e gênero. São Paulo: FCC, 2016.
- LOURO, Guacira L. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LÖWY, Ilana. Ciências e gênero. In: HIRATA, H. et al (orgs.). *Dicionário Crítico do Feminismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 40-44.
- MAFFIA, Diana. Crítica Feminista à Ciência. In: SARDENBERG, Cecília M. B.; COSTA, Ana Alice A. (orgs.). *Feminismo, ciência e tecnologia*. Salvador: REDOR/NEIM/FFCH/UFBA, 2002. Coleção Bahianas 8.
- MATA MACHADO, Marília Novais. *Entrevista de Pesquisa*. A interação pesquisador / entrevistado. Belo Horizonte C/Arte, 2002.
- MEDINA, Cremilda A. *Entrevista: o diálogo possível*. São Paulo: Ática, 1995.
- MINAYO, Maria Cecília de S. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- MARIMÓN, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna, 1999.

- MORLEY, Louise. *Organising Feminisms: the micropolitics of the academy*. London: MacMillan, 1999.
- OLINTO, Gilda. A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. *Inclusão e Sociedade*, v. 5, n. 1, p. 68-77, jul/dez 2011.
- PACKER, Martin J.; GOICOECHEA, Jessie. Sociocultural and constructivist theories of learning: ontology, not just epistemology. *Education Psychologist*, 35(4), p. 227-241, 2000.
- REVEL, Judith. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. São Paulo: Claraluz, 2005.
- RIBEIRO, Paula R. C.; SILVA, Fabiane F. Trajetórias de mulheres na ciência: ‘ser cientista’ e ‘ser mulher’. *Revista Ciência e Educação*, v. 20, n. 2, p. 449-466, 2014.
- ROQUE, Tatiana. As mulheres e a objetividade. *Geledes – Instituto da Mulher Negra*, 2015. Disponível em: <http://navegacoesnasfronteirasdopensamento.blogspot.com.br/2016/01/tatiana-roque-as-mulheres-e-objetividade.html> Acesso em: 02/01/2016.
- ROSEMBERG, F.; MADSEN, N. Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo. In: LINHARES, L.; PITANGUY, J. (orgs.). *O progresso das mulheres no Brasil, 2003-2010*. Rio de Janeiro/Brasília: Peia/UNESCO, 2011, p. 390-433.
- SAMPAIO, Helena; LIMOGI, Fernando; TORRES, Haroldo. *Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro*. Brasília: INEP, 2000.
- SARDENBERG, Cecília M. B. Da crítica feminista à ciência a uma ciência feminista? In: COSTA, Ana; SARDENBERG, Cecília (orgs.). *Feminismo, ciência e tecnologia*. Salvador: NEIM/UFBA, 2002
- SAVIGNY, Heather. Women, know your limits: cultural sexism in academia. *Gender and Education*, v. 26, n. 7, p. 794-809, 2014.
- SCHIENBINGER, Londa. *O Feminismo Mudou a Ciência?* Bauru: EDUSC, 2001.
- SCOTT, Joan. O enigma da igualdade. *Revista Estudos Feministas*, v. 13, n. 1, p. 11-30, jan/abr 2005.
- _____. *Gender and the politics of history*. New York: Columbia University Press, 1988.
- SEVERO, Rafael Adriano de Oliveira. *Gênero and Sexualidade: grupos de discussão como possibilidade formativa*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.
- SILVA, Carmen D. et al. Meninas bem-comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados. *Cadernos de Pesquisa*, n.107, p. 207-226, jul/1999.
- SILVA, Tomás T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SOUZA, Washington L. Ensaio sobre a noção de poder em Michel Foucault. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 4, n.2, 2011, p.103-124.
- SILVEIRA, Rosa Maria. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, M. V. (org.). *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007, p. 117-138.
- SIMIONI, Ana Paula C. Os Efeitos do Discurso: saber e poder para Michel Foucault e Pierre Bourdieu. *Plural: Sociologia - USP*, n. 6, p. 103-117, 1º/1999.

SMEED, Judy; KIMBER, Megan; MILLWATER, Jan; EHRICH, Lisa. Power over, with and through: another look at micropolitics. *Leading and Managing*, v. 15, n. 1, 2009, p. 26-41.

SPANGER, Maria A. F. C.; CASCAES, Tânia R.; CARVALHO, Marília G. Ciência e Tecnologia sob a Ótica de Gênero. In: LUZ, Nanci S.; CARVALHO, Marília G.; CASAGRANDE, Lindamir S. (orgs.). *Construindo a Igualdade na Diversidade: gênero e sexualidade na escola*. Curitiba: UTFPR, 2009. p. 133-150.

TABAK, Fanny. *O Laboratório de Pandora: estudos sobre a ciência no feminino*. Rio de Janeiro: Garamond, 2002a.

_____. Estudos substantivos sobre mulher e ciências no Brasil. In: COSTA, Albertina A. A.; SARDENBERG, Cecília M. B. (orgs.). *Feminismo, ciência e tecnologia*. Salvador: UFBA, 2002b, p. 39-49.

TAVARES, Isabel. A participação feminina na pesquisa: presença das mulheres por área de conhecimento. In: RISTOFF, Dilvo et al (orgs.). *Simpósio Gênero e Indicadores da Educação Superior Brasileira*. Brasília: INEP, 2008.

TEIXEIRA, Adla B. M. Distinção de gênero e seus reflexos na rotina escolar de docentes e discentes. In: TEIXEIRA, Adla B. M. (org.). *Temas Atuais em Didática*. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 83-104, 2010.

_____. Mulheres nas Ciências: preconceitos e dificuldades encontrados pelas mulheres no mundo acadêmico. In: BROCHADO, Maria; TEIXEIRA, Adla B. M.; SALCEDO, Maria Fernanda. *Educação para Direitos Humanos: diálogos possíveis entre a Pedagogia e o Direito*. Belo Horizonte: Editora UFMG/PROEX, 2011.

TEIXEIRA, Adla B. M.; FREITAS, Marcel de A. Imagens das margens: a mulher nas ciências naturais – exatas, da terra e biológicas. In: TEIXEIRA, Adla B. M.; FREITAS, Marcel de A. (orgs.). *Outros Plurais: mulheres e homens na educação*. Curitiba: CRV, 2013.

TYACK, David; HANSOT, Elisabeth. Feminists discover the hidden injuries of coeducation. In: *JOSSEY-BASS Reader on Gender and Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 2002.

VALLE, Ione R. O lugar da educação (escolar) na Sociologia de Pierre Bourdieu. *Revista Diálogos Educacionais*, v. 13, n. 38, p. 411-437, 1º/2013.

VELHO, Léa. Prefácio. In: SANTOS, Lucy, W.; ICHIKAWA, SENDIN, Paulo; CARGANO, Doralice F. (orgs.). *Ciência, tecnologia e gênero: desvelando o feminino na construção do conhecimento*: Londrina, IAPAR, 2006, p. xiii-xviii.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomás T. (org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 7-72.

ANEXO 1 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS INDIVIDUAIS EM PROFUNDIDADE

Data: _____ **Curso de pós de vinculação:** _____

1. Dados sócio-demográficos

1. Pseudônimo:
2. Idade:
3. Estado civil:
4. Se casada, profissão do cônjuge:
5. Local de nascimento:
6. Raça/Cor:
7. Profissão do pai:
8. Profissão da mãe:
9. Se tem, número de filhos e respectivas idades:
10. Área acadêmica:
11. Onde você realizou o Ensino Médio, ou a maior parte dele:

2. Trajetória e formação

- A) Quais as características necessárias para ser cientista em sua área?
- B) Quais as características necessárias para uma mulher ser cientista na sua área?
- C) Quando e como você decidiu trilhar o caminho da ciência?
- D) Por que motivos escolheu esta área em que atua hoje?
- E) Houve alguma pessoa ou fato que influenciou essa decisão?
- F) Fale sobre a sua trajetória no Ensino Médio enquanto adolescente do sexo feminino;
- G) Descreva sua trajetória na graduação enquanto mulher;
- H) E na pós-graduação, como foi a sua experiência enquanto mulher?

3. Assimetrias de gênero no ambiente acadêmico

- D) No seu ambiente de trabalho, como as relações entre homens e mulheres são estabelecidas?
- J) Como você interpreta estas diferenças e desigualdades entre mulheres e homens na UFMG?
- L) Você já presenciou ou teve conhecimento de alguma situação de discriminação contra uma mulher cientista? Como foi?
- M) Você já vivenciou alguma situação de discriminação na UFMG por ser mulher? Se sim, como foi?

N) Outra forma de discriminação interferiu na sua trajetória profissional enquanto cientista?

O) Como é a interação entre a sua vida particular (família) e a sua carreira científica?

P) Você gostaria de comentar mais algum aspecto sobre a condição da mulher nas carreiras científicas da UFMG?

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

À professora pesquisadora da Universidade Federal de Minas Gerais,

Título da pesquisa: Trajetórias Escolares e Acadêmicas de Mulheres Acadêmicas da Universidade Federal de Minas Gerais

Pesquisadora responsável: Profa. Dra. Adla Betsaida Martins Teixeira. E-mail: adlaufmg@gmail.com; tel: 31 34096192; 31 999709156

Pesquisador co-responsável: Marcel de Almeida Freitas. E-mail: marcel.fae.ufmg@gmail.com; tel: 31 34462207; 31 973653121

1. Esta seção fornece informações sobre o estudo em que você participará

- a) Você está sendo convidada a participar de uma pesquisa que busca investigar possíveis preconceitos que pessoas do sexo feminino possam encontrar ao longo do percurso escolar e, especialmente, as estratégias de superação dos obstáculos de gênero quando se interessam em seguir a carreira acadêmica. Esta pesquisa poderá contribuir para ampliar a equidade de sexo em algumas áreas incentivando que mais mulheres se interessem pela ciência e para que o ambiente acadêmico seja mais acolhedor para as diferenças de gênero.
- b) Quaisquer dúvidas poderão ser dirimidas juntamente aos pesquisadores pelos telefones ou endereços eletrônicos fornecidos acima neste termo. O Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais deve ser consultado para dirimir indagações de ordem ética pelo telefone 31 34094592 ou no endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2005, Campus da Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil. Cep 31270-901.
- c) Uma vez aceita sua participação nas entrevistas individuais, todo o material será analisado mantendo-se absoluto sigilo quanto à sua identidade e informações.
- d) As entrevistas em profundidade semiestruturadas (onde as indagações são colocadas em forma de perguntas e o sujeito discorre com suas próprias palavras) serão realizadas pelo pesquisador doutorando Marcel de Almeida Freitas e serão realizadas em dia, hora e local de acordo com sua conveniência. Estima-se uma duração máxima de 1h30min para cada entrevista.

2. Esta seção descreve seus direitos como participante desta pesquisa

- a) Você poderá fazer perguntas sobre o estudo a qualquer momento e estas indagações serão esclarecidas pelo pesquisador;
- b) A sua participação é confidencial. Somente os pesquisadores responsáveis terão acesso a sua identidade. No caso de se publicar ou se apresentar dados relacionados à pesquisa, haverá total sigilo e proteção quanto ao real nome e identidade dos participantes;
- c) Sua participação é voluntária, assim sendo, você poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento, assim como se recusar a responder ou falar sobre quaisquer assuntos sem qualquer tipo de sanção;

- d) A coleta dos dados será realizada por meio de gravação de áudio, desde que haja consentimento de cada um dos participantes individualmente. Apenas os pesquisadores acessarão esse banco de dados que será destruído após a conclusão do estudo;
- e) O presente estudo apresenta mínimos riscos para a saúde física ou mental de seus participantes. Os pesquisadores agirão de modo que possíveis incômodos ou constrangimentos oriundos das pesquisas colocadas na entrevista sejam minimizados, garantindo a natureza voluntária da participação e o sigilo dos participantes.

3. Esta seção registra que você está consentindo em participar do estudo

O pesquisador Marcel de Almeida Freitas, aluno do curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) e sua orientadora, Profa. Dra. Adla Betsaida Martins Teixeira (FaE/UFMG), solicitaram minha participação no estudo intitulado *Trajetórias Escolares e Acadêmicas de Mulheres Cientistas da Universidade Federal de Minas Gerais*. Em razão do exposto acima, confirmo que entendi os objetivos e as condições esclarecidas neste termo e, portanto, concordo livremente em participar da pesquisa.

Belo Horizonte, ____ de _____ de _____

Nome legível: _____

Cargo na UFMG: _____

Assinatura: _____

Pesquisadores:

Frente o exposto, nós pesquisadores garantimos total responsabilidade sobre o comprometido no termo de consentimento apresentado acima, estando disponíveis para esclarecer quaisquer dúvidas ou esclarecimentos ao longo de todo o processo de investigação.

Belo Horizonte, ____ de _____ de _____

Assinatura da Orientadora

Assinatura do Co-Responsável

ANEXO III: RELAÇÃO DOS DOCENTES EMÉRITOS DA UFMG

Alaíde Braga de Oliveira – Faculdade de Farmácia; Ana Lúcia Almeida Gazzolla – Faculdade de Letras; Ana Maria Athayde Polke – Escola de Biblioteconomia²⁸; Ângela Tonelli Vaz Leão – Faculdade de Letras; Aparecida Ferreira Moura – Escola de Enfermagem; Beatriz Alveranga Álvares – Instituto de Ciências Exatas; Beatriz Ramos de Vasconcellos Coelho – Escola de Belas Artes; Conceição Ribeiro da Silva Machado – Instituto de Ciências Biológicas; Daclé Vilma Carvalho – Escola de Enfermagem; Diana Reiko Tutiya Oya Sawyer – Faculdade de Ciências Econômicas; Dorila Piló Veloso – Instituto de Ciências Exatas; Edna Maria Álvarez Leite – Faculdade de Farmácia; Eliane Santos Teixeira Lopes – Faculdade de Educação; Eneide Maria de Souza – Faculdade de Letras; Glaura Vasquez de Miranda – Faculdade de Educação; Guiomar Goulart de Azevedo – Instituto de Geociências; Iarady de Aguiar Carvalho – Escola de Engenharia; Jenny Uchoa Costa – Faculdade de Medicina; Letícia Malard – Faculdade de Letras; Magda Becker Soares – Faculdade de Educação; Maria Auxiliadora Roque de Carvalho – Instituto de Ciências Biológicas; Maria Celina Sousa e Silva Vasconcelos – Faculdade de Medicina; Maria das Mercês Vasques Bittencourt – Escola de Arquitetura; Maria Efigênia Lage de Resende – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; Maria Ewelín Wasner Machado – Escola de Arquitetura; Maria Martha de Carvalho – Escola de Biblioteconomia; Maria Norma Melo – Instituto de Ciências Biológicas; Maria Rizoneide Negreiros Araújo – Escola de Enfermagem; Marina E. Wasner Machado – Escola de Arquitetura; Marta Alice Venâncio Romaninni – Faculdade de Medicina; Moema Miranda de Siqueira – Faculdade de Ciências Econômicas; Neuma Figueiredo de Aguiar – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; Roseni Rosângela de Sena – Escola de Enfermagem; Sandra Loureiro de Freitas Reis – Escola de Música; Solange Ribeiro de Oliveira – Faculdade de Letras; Vanessa Guimarães Pinto – Faculdade de Educação;

Adhemar Rodrigues – Escola de Engenharia; Affonso dos Santos – Escola de Engenharia; Alaor Silvério Chaves – Instituto de Ciências Exatas; Albertino Daniel de Melo – Faculdade de Direito; Alberto Teixeira da Silva – Escola de Engenharia; Alcebíades de Vasconcellos Filho – Escola de Engenharia; Alcino Lázaro da Silva – Faculdade de Medicina; Alfredo Schaeffer – Escola de Engenharia; Aloísio Sales da Cunha – Faculdade de Medicina; Aluísio Licínio de Miranda Barbosa – Instituto de Geociências; Álvaro Brandão Apocalypse – Escola de Belas Artes; Álvaro de Campos Andrade – Escola de Engenharia; Amílcar Vianna Martins – Instituto de Ciências Biológicas; Ângelo Barbosa Monteiro Machado – Instituto de Ciências Biológicas; Antônio Eduardo Clark Peres – Escola de Engenharia; Apparício Silva de Assis – Faculdade de Medicina; Arnaldo de Almeida Garrocho – Faculdade de Odontologia; Aroldo Plínio Gonçalves – Faculdade de Direito; Benedictus Philadelpho de Siqueira – Faculdade de Medicina; Beraldo Nunan – Faculdade de Medicina; Borisas Cimblaris – Escola de Engenharia; Caio Benjamin Dias – Faculdade de Medicina; Cândido Hollanda de Lima – Escola de Engenharia; Carlos Alberto Bottrel Coutinho – Escola de Engenharia; Carlos Alberto Lombardi Filgueiras – Instituto de Ciências Exatas; Carlos Ribeiro Diniz – Instituto de Ciências Biológicas; Carlos Roberto Jamil Cury – Faculdade de Educação; Célio Garcia – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; Celso Cardão – Escola de Engenharia; Celso de Vasconcelos Pinheiro – Escola de Arquitetura; Cid Veloso – Faculdade de Medicina; Clélio Campolina Diniz – Faculdade de Ciências Econômicas; Cristovam Colombo dos Santos – Escola de Engenharia; Detlef Suresus – Escola de Engenharia; Edgar Carvalho Silva – Faculdade de Odontologia; Edio Vieira de Azevedo – Escola de

²⁸ Hoje Ciência da Informação.

Engenharia; Edmar Chartone de Souza – Instituto de Ciências Biológicas; Edmundo Bezerril Fontenelle – Escola de Engenharia; Edmundo Menezes Dantas – Escola de Engenharia; Edson Durão Judice – Instituto de Ciências Exatas; Eduardo Borges da Costa – Faculdade de Medicina; Eduardo Osório Cisalpino – Instituto de Ciências Biológicas; Eduardo Schmidt Monteiro de Castro – Escola de Engenharia; Edward Félix Silva – Instituto de Ciências Biológicas; Edward Tonelli – Faculdade de Medicina; Egler Chiari – Instituto de Ciências Biológicas; Élvio Carlos Moreira – Escola de Veterinária; Ênio Cardillo Vieira – Instituto de Ciências Biológicas; Ênio Leão – Faculdade de Medicina; Ernest Paulini – Escola de Engenharia; Eugênio de Souza e Silva – Faculdade de Medicina; Eurico Alvarenga Figueiredo – Instituto de Ciências Biológicas; Evandro Mirra de Paula e Silva – Escola de Engenharia; Fábio Wanderley Reis – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; Francisco César de Sá Barreto – Instituto de Ciências Exatas; Francisco de Assis Barcelos C. Júnior – Escola de Engenharia; Francisco José Penna – Escola de Medicina; Francisco José Pinto de Souza – Engenharia; Francisco Megale – Escola de Veterinária; George Marinuzzi – Escola de Música; Gilberto Belisário Campos – Faculdade de Medicina; Giorgio Schreiber – Instituto de Ciências Biológicas; Giovanni Gazzinelli – Instituto de Ciências Biológicas; Hélcio Salles Tito – Escola de Arquitetura; Hélio Antonnini – Escola de Engenharia; Hélio Lopes – Escola de Engenharia; Hélio Martins da Silva – Escola de Engenharia; Henrique Marques Lisboa – Faculdade de Medicina; Hilton Rocha – Faculdade de Medicina; Homero Abílio Monteiro – Escola de Veterinária; Hugo Luíz Sepúlveda – Escola de Engenharia; Hugo Pereira Godinho – Instituto de Ciências Biológicas; Iphigênio Soares Coelho – Escola de Engenharia; Ivan Barbosa Machado Sampaio – Escola de Veterinária; Ivo Porto de Menezes – Escola de Arquitetura; Jayme Neves – Faculdade de Medicina; Joany Machado – Escola de Arquitetura; João Batista de Resende Alves – Faculdade de Medicina; João Batista Villela – Faculdade de Direito; João Fulgêncio de Paula – Escola de Engenharia; João Galizzi – Faculdade de Medicina; Joaquim Marcello Klein Teixeira – Escola de Engenharia; Joaquim Martins Ferreira Neto – Escola de Veterinária; Joaquim Romeu Caçado – Faculdade de Medicina; Joel Campolina – Escola de Arquitetura; John van Nöstrand Dorr II – Escola de Engenharia; José Alberto Magno de Carvalho – Faculdade de Ciências Econômicas; José Carlos Nogueira – Instituto de Ciências Biológicas; José de Alencar Carneiro Viana – Escola de Veterinária; José de Oliveira Duarte – Escola de Engenharia; José Francisco Bias Fortes – Escola de Engenharia; José Henrique dos Santos – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; José Henrique Godoy da Mata Machado – Faculdade de Medicina; José Israel Vargas – Instituto de Ciências Exatas; José Mariano Duarte Lana Sobrinho – Faculdade de Medicina; José Marques Correia Neves – Instituto de Geociências; José Noronha Perez – Instituto de Ciências Biológicas; José Renan da Cunha Melo – Faculdade de Medicina; José Renault Coelho – Escola de Engenharia; José Silvério Santos Diniz – Faculdade de Medicina; José Tavares de Barros – Escola de Belas Artes; Joseph François Pierre Sanchis – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; Kurt Keler – Escola de Engenharia; Leônidas Machado Magalhães – Escola de Veterinária; Leontino Cunha – Faculdade de Medicina; Leopold Escande – Escola de Engenharia; Lincoln de Campos Continentino – Escola de Engenharia; Lourenço Menicucci Sobrinho – Escola de Engenharia; Luciano Amedée Peret – Escola de Arquitetura; Luigi Bogliolo – Faculdade de Medicina; Luiz Otávio Savassi Rocha – Faculdade de Medicina; Luiz Paulo de Castro – Faculdade de Medicina; Luiz Soares Vianna – Faculdade de Odontologia; Manoel Marques Fonseca – Escola de Engenharia; Marcello de Vasconcellos Coelho – Instituto de Ciências Biológicas; Márcio Gomes Soares – Instituto de Ciências Exatas; Marcos Borato Viana – Faculdade de Medicina; Marcos Luíz dos Mares-Guia – Instituto de Ciências Biológicas; Mário Dias Corrêa – Faculdade de Medicina; Mário Fox Dumont – Escola de Engenharia; Mário Mendes Campos – Faculdade de Medicina; Mário Rennó Gomes – Escola de Engenharia; Mário Werneck de Alencar Lima – Escola de Engenharia; Miguel

Gonzales Arroyo – Faculdade de Educação; Milton Vieira Campos – Escola de Engenharia; Nassim da Silveira Calixto – Faculdade de Medicina; Nello de Moura Rangel – Escola de Veterinária; Nelson Monteiro Vaz – Instituto de Ciências Biológicas; Nereu de Almeida Júnior – Faculdade de Medicina; Ney de Assunção Parrella – Escola de Música; Nívio Ziviani – Instituto de Ciências Exatas; Norberto Mário Rodriguez – Escola de Veterinária; Oder José dos Santos – Faculdade de Educação; Olavo Aurélio de L. P. e Albuquerque – Escola de Engenharia; Olavo Chagas Ribeiro – Escola de Engenharia; Osmane Hipólito – Escola de Veterinária; Oswaldo Gonçalves da Costa – Faculdade de Medicina; Otávio Coelho de Magalhães – Faculdade de Medicina; Oto Pires Cirne – Faculdade de Medicina; Paschoal Silvestre – Escola de Engenharia; Paulo Emílio Ribeiro de Vilhena – Faculdade de Direito; Paulo Roberto Gomes Brandão – Escola de Engenharia; Paulo Roberto Haddad – Faculdade de Ciências Econômicas; Paulo Roberto Savassi Rocha – Faculdade de Medicina; Pedro de Castro – Escola de Música; Pedro Marcos Linard – Instituto de Ciências Biológicas; Pedro Raso – Faculdade de Medicina; Pérides Silva – Escola de Arquitetura; Radamés Teixeira da Silva – Escola de Arquitetura; Ramayana Gazzinelli – Instituto de Ciências Exatas; Raphael Hardy Filho – Escola de Arquitetura; Raymond Lambert – Escola de Engenharia; Roberto Assis Ferreira – Faculdade de Medicina; Roberto Carneiro – Escola de Engenharia; Roberto de Souza – Escola de Veterinária; Ronaldo Massoti Gontijo – Escola de Arquitetura; Rubens Monteiro de Barros – Faculdade de Medicina; Samuel Libânio – Faculdade de Medicina; Sylvio Barbosa – Escola de Engenharia; Tancredo Alves Furtado – Faculdade de Medicina; Tasso Moraes e Santos – Faculdade de Farmácia; Themistocles Alves B. Correa – Escola de Engenharia; Varadarajan Seshadri – Escola de Engenharia; Vicente Falconi Campos – Escola de Engenharia; Walter Bruno de Carvalho – Faculdade de Direito; Washington Luiz Tafuri – Faculdade de Medicina; Wilson Mayrink – Instituto de Ciências Biológicas; Wilson Teixeira Beraldo – Instituto de Ciências Biológicas; Yvon L. de Magalhães Pinto – Escola de Engenharia; Zigman Brenner – Instituto de Ciências Biológicas.