



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS - SOCIOLOGIA
CAMPUS III

RAISSA ARAÚJO LIMA

CARREIRAS DOCENTES E RELAÇÕES DE GÊNERO: representações e vivências da
atividade profissional por professoras de Ciências Humanas

BACABAL – MA

2018

RAISSA ARAÚJO LIMA

**CARREIRAS DOCENTES E RELAÇÕES DE GÊNERO: representações e vivências da
atividade profissional por professoras de Ciências Humanas**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em
Ciências Humanas – Sociologia da Universidade Federal do
Maranhão, para obtenção do grau de graduação.

Orientadora. Profa. Dra. Maria José dos Santos

BACABAL – MA

2018

LIMA, Raissa Araújo.

CARREIRAS DOCENTES E RELAÇÕES DE GÊNERO:
representações e vivências da atividade profissional por professoras de
Ciências Humanas. ____ Bacabal, 2018. XXf.

Impresso por computador (fotocópia)

Orientadora: Profa. Dra. Maria José dos Santos

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de
Ciências Humanas, 2018.

1. Educação inclusiva. 2. Metodologias. 3. Libras. 4. Sociologia.

RAISSA ARAÚJO LIMA

CARREIRAS DOCENTES E RELAÇÕES DE GÊNERO: representações e vivências da
atividade profissional por professoras de Ciências Humanas

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em
Ciências Humanas – Sociologia, Campus III, da
Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do grau
de graduação.

Orientadora. Profa. Dra. Maria José dos Santos

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria José dos Santos
(Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Prof. Dra. Wheriston Silva Neris
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Profa. Dra. Cealia Cristine dos Santos
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Para todas as Docentes dos Campi do Continente;

Para os meus pais, e os pais deles;

Para a minha irmã;

Para o meu marido e amor.

AGRADECIMENTOS

Por tudo o que tens feito em minha vida e por tudo o que ainda há de vir, te agradeço a Deus pela tua misericórdia e bondade que me cercam todos os dias. Pelas oportunidades que tem me proporcionado e o teu amor que é sem limites. Toda honra e toda glória sejam dadas a ti, todos os dias de minha vida.

Agradeço aos meus pais por sempre estarem presentes na minha vida, por acompanharem minha formação, tanto pessoal como profissional. Pela preocupação e cuidado de saber como estou e só querer o meu bem. Nunca vou esquecer o quanto sou amada e saibam que vocês sempre foram a minha maior inspiração. Amo vocês! Agradeço também à minha irmã que sempre esteve ao meu lado, que cuida de mim e que suporta minhas chatices. Por ser minha irmã mais nova me surpreende todos os dias e me ensina a ser mais forte. Tenho orgulho da mulher que você se tornou.

Agradeço a Deus pela vida do meu marido, meu companheiro de todas as horas. Tenho uma admiração enorme por ti, tu tens me ensinado todos os dias que posso ser mais do que imagino e a encontrar sempre uma versão melhorada de mim mesma. Agradeço pela paciência, pelo zelo e o cuidado que tens por mim. Por me entender quando não estou nos meus melhores dias e por sempre fazer de tudo para me ver sorrir. Obrigada por cobrar de mim mais esforço, por me incentivar a correr atrás dos meus sonhos, mesmo que eu diga que não vou conseguir, você sempre está ali do meu lado me dando todo o apoio que preciso. Pelos momentos difíceis que passamos juntos e os momentos de felicidades. Pelos projetos e sonhos que vamos construindo juntos. Obrigada pelo amor e cuidado que tens por mim, te amo muito.

Meu muito obrigada vai também a minha família, que sempre nos encontros familiares perguntavam a mesma coisa: Raissa tu já formou? Raissa tu vais formar quando? Eita, tu nunca terminou esse teu curso? (risos). Enfim, esse dia demorou mas chegou. Vocês foram muito importantes nessa minha trajetória. Agradeço também a minha prima Francisca Denise, que ingressou na UFMA juntamente comigo, em cursos diferentes, mas com ela ali eu nunca me sentia sozinha. Tudo foi bem mais divertido ao seu lado, obrigada por estar sempre presente na minha vida, por ouvir meus desabafos e por cuidar tão bem de mim. Meu muito obrigada aos que sempre estiveram presente e aos que não estão mais conosco, sempre lembrarei com muito carinho de cada um de vocês.

Queria agradecer a minha orientadora, pela paciência e dedicação ao meu trabalho. Pelos puxões de orelhas que foram fundamentais para o desenvolvimento dessa monografia, por todas as vezes que me enviou o trabalho de volta mandando refazer, mas também por me parabenizar quando necessário. Obrigada pela atenção a mim dispensada e pelo apreço com as orientações. Sem você esse trabalho não seria possível.

Meu muito obrigada também vai especialmente para cada docente entrevistada, que se disponibilizaram a fazer parte dessa pesquisa, sem vocês esse trabalho seria apenas um trabalho comum, mas com vocês ele tem um maior sentido. Poder acompanhar suas trajetórias, suas dificuldades e o amor que cada uma tem pela profissão me fez pensar com é gratificante ser professora. Cada uma de vocês tem uma história diferente, um percurso diferente, mas um só objetivo: poder contribuir de alguma forma na formação do aluno. Obrigada por cada experiência compartilhada, pelos ensinamentos que me passaram e por serem mulheres extraordinárias. Por carregar consigo a responsabilidade de ser mulher e docente. Vocês são o máximo!

Obrigada aos meus companheiros de turma que se tornaram grandes amigos: Rafaela Costa e Wherlyshe Moraes. Vocês fizeram parte de um processo muito importante na minha

vida, obrigada pelos ensinamentos e pelo companheirismo durante essa trajetória em que passamos juntos. Lembrarei sempre de cada momento: dos trabalhos, das provas, do sufoco (que não era pouco), de quando tínhamos que ir para o PIBID, estagiar e apresentar seminário no mesmo dia, dos ensaios para ministrar as micro aulas e as viagens que fizemos juntos para apresentarmos trabalhos. Nossas histórias ficarão guardadas como boas lembranças. Queria agradecer também aos alunos da minha turma 2013.2. Aos que concluíram o curso e aos que tiveram outras oportunidades no meio de percurso. Desejo a vocês todo sucesso.

Queria agradecer ao Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) na pessoa do professor Clever Luis e Leonardo Coimbra meus professores e coordenadores, pela oportunidade de fazer parte desse programa e por desenvolver atividades que foram significativas para a minha formação. Ao professor Ottávio Galvão, que foi meu supervisor durante quatro anos no programa. Por ensinar aos bolsistas o dia a dia da escola, e abrir as portas da sala de aula para nos mostrar como é gratificante ser professor e poder fazer parte do processo de formação do aluno. Agradeço muito pela experiência que vivi na Escola Estado Ceará ao lado de cada bolsista, vocês foram muito importantes para o meu crescimento profissional.

Gostaria de agradecer aos professores que fizeram parte da minha formação, vocês foram essenciais, cada um de vocês sem exceção. Meu muito obrigada vai especialmente a professora Maria José, que se tornou uma amiga do coração. Obrigada pelos ensinamentos! Te admiro não só pela excelente profissional que és e pela inspiração que me traz, mas também pelo exemplo de mulher guerreira e com o coração acolhedor que consegue abraçar todos que estão a sua volta. Que Deus continue te usando e abençoando todos os dias em todos os âmbitos de sua vida.

Aos que fizeram parte e contribuíram com a minha formação, direta ou indiretamente, o meu muito obrigada!

“Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível”

Charles Chaplin

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as representações da carreira e das condições de trabalho de mulheres docentes atuantes nas novas Licenciaturas Interdisciplinares (LI's) resultantes do recente processo de interiorização da Universidade Federal do Maranhão. Para tanto, metodologicamente a pesquisa baseou-se tanto na exploração dos condicionantes socio históricos de engajamento profissional de mulheres na educação e na ciência brasileiras, quanto na aplicação de questionários estruturados e realização de entrevistas (n=10) com docentes distribuídas pelos diversos campi universitários da UFMA, instalados pelo interior do Estado (Bacabal, Pinheiro, Grajaú, São Bernardo, Codó e Imperatriz). Uma das principais conclusões do estudo é de que, mesmo em um ambiente profissional onde as desigualdades de gênero não são tão marcadas, há uma série de condicionantes interiorizados, invisíveis e/ou dissimulados que se somam a práticas de discriminação sutis e barreiras estruturais que dificultam a progressão das mulheres, exigindo sempre das mesmas uma complexa articulação entre as esferas profissionais, familiares e extrafamiliares.

Palavras-chave: Interiorização. Carreiras. Representações. Desigualdades de gênero.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the representations of career and working conditions of female teachers working in the new Interdisciplinary Licenciates (LI's) resulting from the recent internalization process of the Federal University of Maranhão. To do so, methodologically the research was based both on the exploration of the socio-historical conditions of professional engagement of women in Brazilian education and science, as well as on the application of structured questionnaires and interviews (n = 10) with teachers distributed by several university campuses of UFMA, installed by the interior of the State. One of the main conclusions of the study is that, even in a professional environment where gender inequality is not so marked, there are a number of internalized, invisible and / or covert conditions that add to subtle discrimination practices and structural barriers that hinder the progression of women, always requiring a complex articulation between professional, family and extrafamilial spheres.

Keywords: Internalization. Careers. Representations. Inequalities.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| 1. APONTAMENTOS SOBRE A CONDIÇÃO FEMININA E A CARREIRA DOCENTE NO BRASIL | 19 |
| 1.1 As modificações da condição feminina | 20 |
| 1.2 As mulheres na docência e na ciência..... | 25 |
| <u>1.2.1</u> As mulheres em sala de aula..... | 25 |
| <u>1.2.2</u> O desafio das mulheres na ciência..... | 30 |
| 2. REPENSANDO OS CONDICIONANTES DE GÊNERO NA ATIVIDADE PROFISSIONAL: representações de professoras sobre carreiras e condições de trabalho no Ensino Superior | 36 |
| 2.1 A expansão universitária no Maranhão: Cursos e condições de trabalho nos Campi interiorizados da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) | 39 |
| 2.2. Perfis e discursos de mulheres sobre sua carreira e atuação profissional | 43 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 58 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 61 |

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as carreiras e condições de trabalho de mulheres docentes atuantes nas novas Licenciaturas Interdisciplinares (LI's) da Universidade Federal do Maranhão, avaliando suas representações sobre suas opções de carreira, o próprio ofício e as condições de trabalho. Parte de um projeto bem mais amplo dedicado as trajetórias e carreiras de professoras das Ciências Humanas no Maranhão (NERIS 2016), o ponto de partida desta pesquisa se vincula a diferentes pesquisas que tem explorado os efeitos das desigualdades de gênero sobre as condições de trabalho, produção de conhecimentos e progressão na carreira universitária de mulheres (ALMEIDA; ERNICA, 2015; CANEDO, 2004; LETA, 2003; MOSCKOVITCH; ALMEIDA, 2015; SOARES, 2001; VELHO; LÉON, 1998).

Ante o exposto, valeria à pena tecer algumas considerações sobre as razões da escolha temática e das potencialidades ofertadas pela delimitação do recorte empírico. A começar pelas vantagens do estudo das especificidades do mercado de trabalho em pauta e das novas exigências do posto no estado atual da evolução da organização e funcionamento do espaço acadêmico no Brasil (OLIVEIRA; CATANI, 2012). É que embora a categoria “professor universitário” aparente relativa homogeneidade, na prática ela se mostra bastante diversificada, quer em relação às instituições nas quais os agentes realizam suas atividades (universidades, faculdades, centros, IES privadas), quer em decorrência das condições em que são exercidas. Nesse sentido, é importante esclarecer que a presente pesquisa se concentra sobre espaços de atuação abertos recentemente através da criação de novos cursos no bojo da adesão da Universidade Federal do Maranhão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais – REUNI o qual previa “a expansão de vagas na graduação, ampliação do número de professores e funcionários técnico-administrativos e

fomento à interiorização com a abertura de novos campi no interior do estado” (SOUSA; COIMBRA, 2015, p. 142). A consequência mais imediata desse processo de interiorização foi a criação de 09 (nove) campi no interior do estado, com 16 novos cursos - 06 deles de Licenciatura Interdisciplinar localizados nas cidades de Bacabal, Codó, Grajaú, Imperatriz, Pinheiro, São Bernardo (SOUSA; COIMBRA, 2015) –, o incremento da expansão quantitativa do número de matrículas na instituição e a consequente abertura de postos de trabalho para docentes nessas mesmas unidades.

Quer dizer, ao selecionarmos um segmento do espaço universitário regional – o que exerce à docência nos campi resultantes do processo recente de interiorização – pretende-se avaliar a hipótese de que essas posições no universo científico dramatizem de forma bastante acentuada a complexificação das exigências a que se submete esse posto na atualidade, delineando algumas das transformações mais sensíveis na identidade profissional dos docentes (NERIS, 2016). E são muitos os motivos para acreditar nisso. Por um lado, devido às próprias especificidades de uma posição institucional que pode ser considerada tão incerta quanto periférica no espaço acadêmico atual, haja vista tentar combinar a flexibilização curricular, a formulação de cursos inovadores e a ruptura com os modelos pedagógicos que não atenderiam às exigências no nosso tempo, com as exigências bem tradicionais de economia de recursos humanos para a formação de docentes em todas as áreas da Educação Básica (SOUSA; COIMBRA, 2015).

Se essas exigências se impõem a todos os docentes que partilham de um mesmo universo de trabalho e de um mesmo contexto como o que se encontra em pauta, o que importa sublinhar, por outro lado, é que ainda assim a maneira como esses processos são vivenciados e interpretados não deixa de estar ligada às histórias singulares, às diferenças de trajetória e de pertencimento social (de sexo, idade, grupo social, cultura, etc.). É nesse sentido que a escolha do estudo das percepções de mulheres docentes universitárias pode se

mostrar bastante salutar. Em primeiro lugar, pela possibilidade de discutir concretamente os obstáculos reais e ideológicos para a ascensão na carreira e ocupação de postos hierarquizados por mulheres, os quais tendem sempre a ser justapostos e multidimensionais. Apesar da lenta modificação da tendência histórica de sub-representação das mulheres em posição de direção administrativa – a eleição da primeira presidenta do Brasil ou da primeira reitora da Universidade Federal do Maranhão poderiam, neste caso, servir de exemplos – é fato que ainda resta muito a conhecer sobre a evolução da situação das mulheres com atenção às particularidades, desafios e constrangimentos de suas inserções acadêmicas, organizacionais e até mesmo disciplinares (NERIS, 2016).

Por outro lado, como tenho acompanhado em algumas pesquisas recentes realizadas em outros contextos, as condições de trabalho em pauta, as relações profissionais dentro desse universo e a relativa sensação de ausência de domínio sobre as condições gerais de exercício de sua própria atividade, não apenas servem de condicionantes para a atuação docente como também se imiscuem nas representações, expectativas e projetos de vida dos professores (ANDRIOLA; SULIANO, 2015; SILVA, 2014). Isto ocorre, sem dúvida, por que a identidade profissional do professor depende tanto de processos biográficos, de sua origem e socialização profissional, quanto de processos e dinâmicas relacionais e contextualizadas, o que permite conceber esse processo como resultante da articulação do biográfico com o estrutural, da história individual e das evoluções institucionais (DUBAR, 1994).

Nessas condições, apesar de haver relativa democratização do ensino superior com a chegada de diversas mulheres à condição de produtoras de saber e nas carreiras acadêmicas, valeria à pena discutir como a lógica da dominação masculina se combina, se justapõe ou entra em conflito com outros critérios de diferenciação e segmentação do ensino superior, tais como a origem social, capital escolar, capital cultural, etc. Tal quadro permite levantar então uma série de questões pertinentes, muito embora não tenhamos a ambição de respondê-las

aqui: Quais as trajetórias acadêmicas dessas mulheres? Como se deu o ingresso e a distribuição de docentes mulheres nesses cursos? Quais os projetos e pesquisas que realizam? Como tem se dado a progressão das mulheres na carreira universitária? Como essas carreiras se articulam com as exigências sociais colocadas sobre as profissionais do sexo feminino? Quais as principais dificuldades vivenciadas pelas mesmas nessa instituição? Que representações tem de si e do ofício que exercem?

Tendo em vista o recorte da problemática, como apresentado acima, o foco do estudo recaiu precisamente sobre o contingente de mulheres exercendo a profissão de docentes nas Licenciaturas Interdisciplinares (LI's) de Ciências Humanas nos Campi de expansão da Universidade Federal do Maranhão. Para tanto, metodologicamente a pesquisa baseou-se na aplicação de questionários estruturados e realização de entrevistas (n=10) com docentes distribuídas por estabelecimentos com condições de trabalho similares e pertencentes a um mesmo quadro institucional. A hipótese de fundo é de que, mesmo em um ambiente profissional concebido com igualitário, como o que está em pauta, há uma série de condicionantes de gênero invisíveis e/ou dissimulados que impactam as condições de progressão das mulheres e repercutem de forma desigual sobre as modalidades de articulação entre a esfera profissional, familiares e extrafamiliares.

Com efeito, também parece importante apresentar algumas motivações pessoais para a construção da pesquisa e sua contribuição para minha própria compreensão dos desafios enfrentadas por mulheres que, antes de mim, optaram pela docência. De maneira geral, poderia dizer que esta pesquisa iniciou muito mais pela vontade de inserção em um projeto de pesquisa, do que por uma afinidade prévia ou curiosidade renitente. O que tinha em mente então era o objetivo de aprofundar os estudos sociológicos a partir de sua operacionalização em uma pesquisa concreta, e não somente, como vinha fazendo até então, através de aulas. Para minha surpresa, no entanto, na mesma proporção em que fui aprofundando as leituras,

fui despertando paulatinamente o interesse e o desejo de compreender melhor os desafios enfrentados por essas mulheres.

Entre os vários aspectos que poderia mencionar como fatores de aumento de interesse, destacaria a constatação de que as mulheres enfrentam desafios notáveis em suas carreiras acadêmicas principalmente devido à dificuldade de conciliar suas atividades profissionais com outras esferas de vida – as atividades domésticas e o cuidado com os filhos e familiares, especialmente - as quais ainda são consideradas atividades estritamente femininas. Parece-me claro que esse quadro ocasiona de certa forma uma disputa desigual com colegas de profissão, mesmo que as atividades docentes sejam submetidas a um mesmo regime de trabalho com remuneração equivalente. Para muitas delas, a qualidade do trabalho parece estar combinada com a abdicação de determinados polos da vida, especialmente a maternidade, ou com dificuldades muito salientes quando comparadas àquelas enfrentadas por homens e/ou mesmo seus maridos.

Nesse quesito, é difícil não pensar em minha própria trajetória pessoal, marcada por uma educação rígida e baseada na separação estrita de atividades masculinas e femininas, obtida ao longo de anos dentro da Igreja Assembleia de Deus. Digo isso porque, em certa medida, as dificuldades enfrentadas por essas mulheres se conectam diretamente à maneira como socializamos as novas gerações e definimos a reprodução dos mesmos modelos de dominação masculina. Por essa via, sou levada a pensar na minha própria história e chego a compreender um pouco melhor como em um contexto de conquistas femininas, de redefinição da condição e dos horizontes de possibilidade, ainda resta muito a fazer para que as condições de gênero sejam similares ou menos desiguais.

Em boa medida, esse processo de autorreflexão resulta das próprias características do público investigado em sua relação com a pesquisadora. Entre os diversos temores iniciais de pesquisa, e não eram poucos, encontrava-se o receio de não colocar questões pertinentes e, em

seu fundamento, a própria diferença de capital cultural que está em pauta. Soma-se a isso o fato de que se trata de mulheres que anteriormente já submeteram esse tema a escrutínio pessoal e por vezes até tem nele um objeto de estudo. Para minha satisfação, todos os contatos realizados para entrevistas obtiveram êxito e as conversas e respostas aos questionários transcorreram em clima de relativa abertura. Algumas professoras optaram por redigir textos em resposta às diferentes questões apresentadas, outras preferiram o envio de áudios por meio de mídias sociais e outra parte preferiu a realização de entrevistas diretas. Dentro do possível, procuramos explorar ao máximo esse material no texto que segue.

Ante o exposto, esta monografia encontra-se dividida em duas partes. Na primeira, exploraremos algumas das dimensões teóricas do presente estudo, tomando por base algumas contribuições importantes para o próprio delineamento dessa pesquisa com base em pesquisas internacionais e nacionais. Na segunda, parte, recorrendo às percepções das docentes a respeito da sua carreira, de suas condições de realização profissional e de trabalho, tentaremos explorar com maior detalhe os condicionantes de gênero que pesam sobre espaços onde, a priori, as condições de trabalho seriam igualitárias. Por fim, no último capítulo, exploraremos as diferentes visões apresentadas pelas docentes a respeito dos seus condicionantes de carreira e das condições de trabalho em que se encontram.

1. APONTAMENTOS SOBRE A CONDIÇÃO DE SER MULHER E A CARREIRA DOCENTE NO BRASIL

O objetivo deste capítulo é apresentar algumas das bases teóricas e empíricas que estiveram no ponto de partida desta pesquisa. Porém, convém ressaltar desde já que se encontra fora de questão a tentativa de apresentar um balanço sistemático desse campo de estudos, o que se explica pelas próprias peculiaridades da área. Grosso modo, a despeito de que as formas desiguais de inserção de docentes de ambos os sexos na carreira sejam bem documentadas internacionalmente (MOSCHKOVICH E ALMEIDA, 2015), esse campo de estudos ainda é bastante recente, disperso e lacunar, o que dificulta a realização de comparações sistemáticas e balanços sintéticos (MARRY, 2015). Com relação ao caso brasileiro, além da temática ser incipiente no quadro de pesquisas nacional (LETA, 2003), reflexões mais sistemáticas sobre as desigualdades entre os sexos na carreira acadêmica, tendo em vista as particularidades das universidades públicas, são ainda mais raras (MOSCHKOVICH E ALMEIDA, 2015).

Em todo caso, a exploração desse material permite captar algumas tendências em comum que merecem ser destacadas. A começar pelo fato de que mesmo em carreiras aparentemente abertas ao gênero feminino, como profissões liberais ou mesmo a docência acadêmica, e/ou organizadas conforme princípios de igualdade no que tange às condições de trabalho e recrutamento, as mulheres ainda enfrentam maiores dificuldades para progressão hierárquica, o que ajuda a explicar a sua rarefação nas posições mais prestigiadas. Na literatura especializada, essa sub-representação das mulheres em posições de poder é concebida dentro do modelo de interpretação que chamamos de *segregação vertical*. Por outro lado, outra constatação geral também se refere à tendência de divisão sexual das disciplinas e áreas de (re)conhecimento, o que conduz as mulheres a concentrarem-se em determinados segmentos

ou áreas de saber - as áreas de letras e ciências humanas e sociais, particularmente – frequentemente menos visíveis e reconhecidos, com o que se dá as modalidades de *segregação horizontal*. Embora a maior parte dos trabalhos se concentre atualmente dentro desses dois modelos de abordagem, diria que a presente pesquisa se distingue pela tentativa de discutir esses processos a partir de uma abordagem compreensiva, atenta aos discursos dos docentes sobre suas próprias atividades e desafios.

Ante o exposto, organizamos o texto que segue em dois momentos. No primeiro, tentamos apresentar um breve balanço a respeito das transformações da condição da mulher na modernidade, concluindo pela exploração de algumas tendências de transformação recente no Brasil. Na sequência, recorrendo às pesquisas que tivemos acesso, fazemos uma breve retrospectiva histórica sobre as relações das mulheres com a ciência no Brasil. Ao mesmo tempo em que damos a conhecer as bases conceituais do trabalho, oferecemos condições para compreensão das dinâmicas que entram em pauta no presente estudo.

1.1 As modificações da condição feminina

Antes de adentrarmos na questão da inserção das mulheres na universidade e da abertura de postos de trabalho, talvez seja interessante tecer algumas considerações a respeito das mudanças nos padrões culturais e nos valores relativo ao papel da mulher com a desestruturação dos modelos e padrões tradicionais característicos da sociedade industrial. Acompanho aqui o entendimento de Ulricjh Beck (1994; 2002), segundo o qual vivemos em um período de dissolução, modificação e reestruturação dos laços e formas sociais tradicionais com impactos significativos nos universos do trabalho e da vida. Dentro desse conjunto de transformações, o impulso social de individualização adquire particular relevo, como veremos.

Com efeito, ainda que em graus diversos, todos os países ocidentais industrializados têm experimentado um impulso social de individualização que, após a segunda metade do século XX, tendeu a desprender os indivíduos das condições tradicionais de classe e às referências de provisão da família, às relações ente os sexos, e remetê-los a si mesmos e a seu destino laboral individual (BECK, 2002, p. 96). Esse impulso foi alimentado pelo acesso a bens simbólicos e de consumo; a expansão e equivalências das oportunidades educativas e da ideologia meritocrática; a abertura de postos de trabalho para mulheres (especialmente em profissões em declínio); maior mobilidade geográfica, econômica e social; a mutação das relações de poder no matrimônio e na família, etc.

Com relação às transformações no seio familiar, destaca-se, na leitura de Beck (2002), a questão da diminuição das desigualdades entre homens e mulheres favorecendo a emergência de diversos conflitos nas relações familiares, bem como tendendo à produção de dilemas e obstáculos que impactam de forma distinta os sexos. É que, no caso das mulheres, com a liberação de sua função essencializada abriu-se espaço para a instauração de divergências visíveis entre a lógica da política familiar e a lógica da produção, a lógica da maternidade e a lógica da profissão, afinal, mesmo com a modificação do quadro, filhos e matrimônio ainda seguem sendo obstáculos contra a autonomia econômica, a carreira e o sucesso profissional de mulheres. Enquanto que, para o homem, a paternidade nunca foi um obstáculo real para exercer sua profissão – na realidade, a base do sistema industrial implicava em um contraste da divisão do trabalho entre os sexos (espaço produtivo X espaço reprodutivo) que levava mulheres a permanecer na esfera do lar e da casa, e os homens à do trabalho e da rua – a conquista de autonomia feminina carrega consigo implicações e custos bastante complexos.

Em boa medida, esses processos adquirem novos contornos no quadro das recentes mudanças no mundo do trabalho e da produção a partir do último quartel do século XX.

Como demonstram os estudos de Helena Hirata (2005), trata-se de um período de desenvolvimento de novos modelos produtivos (especialização flexível, reestruturação industrial) e da emergência de diversas mudanças organizacionais e tecnológicas que tiveram impactos contraditórios e complexos. Não é o caso de adentrarmos nas especificidades desse processo no momento, visto que já há dados bibliográficos e teóricos a respeito. O que importa reter do trabalho de Hirata, 2015 são os impactos dessa evolução sobre a atividade feminina, com o que retomamos a questão da ambiguidade desses processos. Em resumo, enquanto ocorre uma tendência à flexibilização nos padrões de trabalho e a crescente diversificação das oportunidades de trabalho, inclusive nos postos mais qualificados, a atividade feminina continua concentrada em setores de serviços pessoais, saúde e educação e em posições relativamente precárias.

Entretanto, a tendência à diversificação das funções mostra, hoje, uma situação caracterizada pela bipolarização: em um extremo, profissionais altamente qualificados com bons ganhos (engenheiras, arquitetas, médicas, professoras, gerentes, advogadas, magistradas, etc.), e, no outro, mulheres com qualificação muito baixa, baixos salários e trabalhos sem reconhecimento social (HIRATA, 2015, p. 116).

Quer dizer, a despeito das transformações recentes do capitalismo, o que se observa é a rearticulação das desigualdades de gênero construída social e culturalmente, fundada em uma compreensão sobre o funcionamento e organização das sociedades que define, constrange e delinea o papel exercido por homens e mulheres no conjunto das forças produtivas. Como esclarece Hirata (2002, p. 281), “a divisão sexual do trabalho é sempre indissociável das relações entre homens e mulheres, que são relações desiguais, hierarquizadas, assimétricas e antagônicas [...] de exploração e de opressão entre duas categorias de sexo construídas socialmente”. Caberia aqui um breve parêntese para ressaltar ao leitor que o objeto de pesquisa deste trabalho se concentra justamente sobre as frações do universo feminino que ocupam algumas das posições mais prestigiosas do campo profissional docente.

Seja como for, o que importa destacar é que essa temática tem despertado um conjunto numeroso de pesquisas e estudos principalmente no campo da sociologia do trabalho, os quais têm contribuído, entre outros aspectos, para dar visibilidade a presença feminina no mercado de trabalho, para a discussão da divisão sexual do trabalho (trabalho profissional x trabalho doméstico) e a reflexão sobre os impactos da reestruturação produtiva “nas formas de inserção da mulher no mercado de trabalho e na vida familiar” (NEVES, 2013). Além disso, como bem demonstra Cristina Bruschini, o tema do trabalho feminino esteve no princípio da inserção dos estudos sobre a mulher na academia brasileira e tem evoluído de uma apreensão centrada sobre os efeitos do capital sobre o trabalho feminino, para abordagens que privilegiam também fatores culturais e simbólicos para compreender as lógicas da subordinação feminina (BRUSCHINI, 1994).

Dada a pertinência das pesquisas realizadas por Cristina Bruschini (2007) sobre as transformações do perfil da força de trabalho feminino no Brasil contemporâneo, valeria à pena destacar algumas das tendências identificadas pela autora e que se conectam diretamente ao que se discute neste trabalho. Com base em estatísticas oficiais (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Ministério do Trabalho e Emprego e Ministério da Educação), a autora constata a intensidade e a constância do aumento da participação feminina no mercado de trabalho, porém, marcadas por progressos e atrasos. Como nos diz, esse incremento contínuo combina, “de um lado a conquista de bons empregos, o acesso a carreiras e profissões de prestígio a cargos de gerência e mesmo diretoria, por parte de mulheres escolarizadas, de outro, o predomínio do trabalho feminino em atividades precárias e informais” (BRUSCHINI, 2007, p. 536).

Evidentemente, esses fatores estão conectados a uma série de outras transformações que merecem ser destacadas. A começar pelas transformações demográficas e, particularmente, as quedas nas taxas de fecundidade, sobretudo nas regiões mais urbanizadas.

Soma-se a isso a redução do tamanho médio das famílias, o aumento da expectativa de vida (maior entre as mulheres) e o crescimento de famílias chefiadas por mulheres, os quais demarcam novos desafios e um novo lugar delas no seio das famílias.

Em certa medida, se esses fatores sociodemográficos exigem que as mulheres estejam cada vez mais voltadas para o trabalho remunerado, como destaca Bruschini, eles se combinam com avanços e permanências. Do lado dos avanços, destaca-se a própria expansão da escolaridade e do ingresso nas universidades viabilizando novas oportunidades de trabalho. Aliás, não seria equivocado dizer que essas transformações se vinculam a emergência de um novo perfil da força de trabalho, visto que “as trabalhadoras, que, até o final dos anos 70, em sua maioria, eram jovens, solteiras e sem filhos, passaram a ser mais velhas, casadas e mães” (BRUSCHINI, 2007, p. 541). Porém, “as mulheres permanecem como as principais responsáveis pelas atividades domésticas e cuidados com os filhos e demais familiares”, o que constitui questão importante para a administração dos seus projetos pessoais e profissionais, como ficará claro nos próprios relatos de nossas entrevistadas.

Com efeito, as estatísticas a respeito das áreas e ocupações de maior avanço das mulheres dão conta da importância da escolaridade como fator diferencial de gênero. Conforme Bruschini (2007), esse predomínio se afirma a partir do Ensino Médio e se amplia ainda mais no ensino superior, a partir das últimas décadas do século XX, muito embora as escolhas das mulheres ainda continuem a recair preferencialmente sobre as áreas de conhecimento tidas como “femininas” a exemplo da educação, saúde, bem-estar, humanidades e artes. Apesar do crescente ingresso em outras áreas profissionais de prestígio (medicina, advocacia, arquitetura, engenharia) são justamente nesses “guetos” tradicionais que as mulheres têm mais facilmente ocupado posições de elite. No caso das universidades, vale dizer, foram particularmente favoráveis a expansão recente de postos de trabalho, os processos mesmo de racionalização dos padrões de seleção e recrutamento e a

manutenção dos padrões de paridade salarial, fatores de atração para diversas mulheres que estavam em busca de um projeto de vida profissional de sucesso, e não apenas doméstico. Em diversas outras profissões, no entanto, o aumento de escolaridade ainda convive com um diferencial de rendimentos bastante desfavorável às mulheres.

1.2 As mulheres na docência e na ciência

Dadas as particularidades de nosso objeto de estudo, qual seja, as representações de professoras universitárias sobre suas carreiras e condições de trabalho, importaria tecer algumas considerações a respeito de como se combinam o exercício do magistério no Brasil, por mulheres, e o incremento mais recente da inserção delas nas universidades e espaços de produção do saber. Como veremos, ao passo em que se consolida uma rede de representações a respeito do exercício da docência feminina e dos seus sujeitos, é no bojo da crítica feminista e das transformações socioeconômicas e identitárias supramencionadas que se recoloca o lugar das mulheres na ciência e a importância das formas de conhecimento por elas produzidas.

1.2.1 As mulheres em sala de aula

O trabalho de Guacira Lopes Louro (2004) constitui aqui a principal base para reconstituição dos vínculos entre atividade feminina e docência no Brasil. Pode-se remontar essa discussão ao debate a respeito do lugar da educação para a construção da modernidade no Brasil no período imperial. Notadamente após a chegada da família real e a proliferação de instituições culturais e econômicas em território nacional, instaura-se paralelamente um

diagnóstico a respeito do que seria necessário para superação do atraso da nação emergente. Tratava-se de uma discussão enviesada, posto que localizada somente entre as elites e sem um projeto efetivo destinado a outras parcelas da sociedade – basta dizer que estamos aqui em pleno regime do modelo econômico escravista. É somente dentro das frações econômicas dominantes que encontramos mulheres, filhas, esposas, tendo acesso ao ensino da escrita, leitura e noções básicas de matemática, piano, francês e outros saberes ligados ao espaço do lar (bordado, agulha rendas, culinária, etc.). Nessa conjuntura, o cuidado com a casa, o casamento e a maternidade constituíam seus destinos e carreiras. Suas posições no espaço públicos eram subsumidas pelos papéis de esposa e suas frequentações às cerimônias realizadas pelas igrejas. Nos debates públicos realizados fundamentalmente por homens, era importante que as mulheres fossem educadas – isto é, formadas moralmente – e não exatamente instruídas com acessos a informações ou conhecimentos de outra ordem.

Porém, foi a situação de abandono da educação em diversas províncias brasileiras e a necessidade de formação de novos mestres que contribuiu para alterar esse quadro. Como mostra Guacira Louro, desde meados do século XIX foram sendo criadas escolas normais para a formação de docentes para ambos os sexos, preferencialmente em turnos ou escolas diferentes. Curiosamente, os relatórios a respeito dos formados desses estabelecimentos davam conta do crescimento do número de mulheres formadas, ao passo que homens tendiam a destinar-se para outras profissões. Curioso por que, seja através da experiência jesuítica (1549-1759), seja através das chamadas “aulas régias” ministradas por leigos e por conta própria, a docência era atividade religiosa e/ou masculina. Tendência homogênea e contemporânea em diversas províncias brasileiras, relatórios regionais davam conta então de um preocupante abandono das salas de aulas pelos homens, ao passo em que o número de formadas se incrementava.

É curioso compreender, nesse sentido, que aquilo que tomamos como natural contemporaneamente: o predomínio feminino nas turmas iniciais do processo de escolarização básica – ao que chamamos de feminização do magistério, constituiu motivo de debate séculos atrás. Como mostra o mesmo trabalho de Guacira Louro (2004), ao passo em que havia intelectuais argumentando a favor da identificação da mulher com a atividade docente, outros discursos argumentavam quanto ao seu despreparo e a ausência de competências próprias para o disciplinamento das crianças em fase de aprendizado. Em todo caso, seja através do crescimento expressivo de formadas, doravante *normalistas*, seja por que esse espaço constituía uma alternativa e ampliação dos espaços de atuação feminina – outrora restritos ao lar e à Igreja – o processo de feminização do magistério afirmou-se nesses marcos temporais, ao passo em que se construíram vinculações simbólicas entre o magistério e características tidas como eminentemente femininas: paciências, afetividade, doação, docilidade, dedicação e a expressiva participação da mulher pela figura materna que também representa.

Nesse processo, se as escolas normais haviam sido concebidas como espaços de formação docente para ambos os sexos, foram paulatinamente tornando-se escolas de mulheres. Paralelamente, desde a segunda metade do século XIX, não faltaram iniciativas para estabelecer dispositivos de controle dos corpos, tais como regulamentos, proibições, esquadrinhamentos dos espaços, alteração dos arranjos arquitetônicos, distribuição de símbolos, entre outros, com o fito de “proteger” e “controlar” corpos e sexualidades dos meninos e das professoras. Partindo do tempo e cotidiano do aprendizado, passando pelos significados, rituais e símbolos dessas instituições, pelos diferentes exames públicos e premiações, até o currículo desses estabelecimentos, mobilizou-se um vasto leque de recursos para a produção dessas mulheres professoras, mesclando atributos religiosos, morais, escolares e de gênero.

Esse processo de institucionalização da profissão docente vai também dando forma a um *jeito de ser professora* (LOURO, 2004). Este se traduziu por um modelo mais discreto e recatado, porém, necessariamente severo. Às exigências de pontualidade, assiduidade, regularidade e ordem, acrescentava-se a obrigatoriedade de uniformes sóbrios e roupas que escondessem a sexualidade. Controle dos gestos, formas apropriadas de caminhar, sentar-se, falar e escrever, serviriam então como demonstrações de uma postura discreta e digna. Não são poucos os regulamentos que proibiam as professoras de conversar com alunos e alunas nos corredores ou mesmo a respeito de temas alheios às respectivas disciplinas. O controle do contato físico, da expressão do afeto, representa uma das faces da preocupação com o controle da sexualidade das professoras. Frequentemente a inculcação desses valores era ornada por uma orientação religiosa que denotasse boa conduta e bons costumes, dado que religiosos assumiram papel central na formação das novas gerações de professoras (NERIS, 2014).

Por outro lado, esse controle da sexualidade das professoras vinha colado à uma representação do trabalho fora de casa como ocupação transitória, “a qual deveria ser abandonada sempre que se impusesse a verdadeira missão feminina de esposa e mãe” (LOURO, 2004). Frente ao culto da domesticidade que, desde o século XIX representava uma valorização da função feminina no lar, tudo ocorre como se o trabalho docente fosse aceitável somente para moças solteiras até o momento do casamento, como renda complementar dentro do par conjugal ou como atividade para solteironas, viúvas e, quiçá, homossexuais. E não se trata aqui somente de argumentos religiosos, posto que esse mesmo discurso é encampado pelos higienistas no início do período republicano e até mesmo pelos novos achados científicos da Psicologia, em sua ênfase sobre a importância da mulher na construção da personalidade da criança na primeira infância. Bem entendido, o casamento e a maternidade passam a ser consagrados como a verdadeira carreira feminina e a atuação profissional da

docência como uma extensão modificada dessa missão social, o que ajuda a entender a ambiguidade constitutiva do espalho escolar:

A escola parecia desenvolver um movimento ambíguo: de um lado, promovia uma espécie de ruptura com o ensino desenvolvido no lar, pois de algum modo se colocava como mais capaz ou com maior legitimidade para ministrar os conhecimentos exigidos para a mulher moderna; de outro, promovia, através de vários meios, sua ligação com a casa, na medida em que cercava a formação docente de referências à maternidade e ao afeto. A escola adquiria, também, o caráter da casa idealizada, ou seja, era apresentada como um espaço afastado dos conflitos e desarmonias do mundo exterior, um local limpo e cuidado. A proposta era que esse espaço se voltasse para dentro de si mesmo, mantendo-se alheio às discussões de ordem política, religiosa etc. Apontava-se que a polêmica e a discussão eram “contra a natureza feminina (LOURO, 2004, s/n).

Com efeito, acompanhando a autora, considero que é nessa conjuntura que emerge uma das construções sociais mais permanentes com relação às atividades profissionais das mulheres, qual seja, a incompatibilidade destas com o casamento e a maternidade, consideradas como suas funções sociais mais importantes. A despeito disso, até bem recentemente o magistério primário (séries iniciais do ensino fundamental) era não apenas um espaço de atuação feminina como também a mais alta meta de estudos que as mulheres poderiam desejar.

Embora desde a década de 1960 comece a haver uma crítica cada vez mais sistemática à definição do magistério como extensão das atividades maternas, de cuidado, apoio emocional, etc., o que representa um passo importante na direção da profissionalização da atividade – a crítica feminista, a emergência de novas tendências pedagógicas, a ocorrência de transformações estruturais como a expansão do ensino e a complexificação e burocratização dos sistemas de ensino, constituem alguns dos fatores que ajudam a explicar essa crítica – até hoje, em diferentes níveis de ensino, a atuação profissional e política das mulheres coloca em xeque muitas das referências ao papel e função da professora (LOURO, 2004). Quer dizer, embora já não estejamos propriamente nesse quadro, e ainda que essa pesquisa se concentre sobre outro nível de ensino, não nos parece possível compreender os desafios cotidianos

enfrentados pelas docentes entrevistadas, sem referência a história de como as mulheres ocuparam as salas de aula e, simultaneamente, como nesse processo histórico entram em pauta dinâmicas de gênero, construções sociais que moldam ainda subjetividades e em referências às quais essas mulheres se tornam sujeitos de sua própria história.

1.2.2. Os desafios das mulheres na ciência

Para retomar o processo de inserção das mulheres na ciência brasileira baseamos nossas observações principalmente nos trabalhos de Jacqueline Leta (2003). O ponto de partida pode ser então o fato de que até o início do século XX a ciência era definida como uma carreira para homens. Apesar de que mesmo na história das ciências algumas mulheres tenham adquirido destaque – a exemplo da física polonesa Madame Curie – fato é que a mudança nesse quadro só veio a sofrer alteração importante a partir da segunda metade do século XX, em grande medida devido ao “ao movimento de liberação feminina e a luta pela igualdade de direitos entre homens e mulheres” o que colocou a questão do acesso das mulheres à educação científica e também às carreiras tradicionalmente ocupadas por homens (LETA, 2003, p. 1). Nesse sentido o processo de discussão a respeito da inserção feminina no espaço da produção científica foi paralelo às ondas do feminismo, o qual ajudou a mudar a percepção das mulheres e do gênero em parte do mundo ocidental.

Não é o caso de aprofundarmos no momento a discussão a respeito dos diversos feminismos, o que supera em muito os objetivos do presente texto. Porém, a fim de esclarecer em que medida esse movimento social contribuiu para a problematização sobre as diferenças de gênero nas carreiras científicas, convém retomar a periodização apresentada por Fabiane Ferreira da Silva e Paula Regina Costa Ribeiro (2011). Para as autoras, a constituição histórica do movimento pode ser dividida em duas ondas: na primeira, a partir da década de

1960, as reivindicações estiveram centradas sobre a conquista de direitos políticos - notadamente o direito de voto – sociais e econômicos, particularmente em relação à educação, condições de trabalho e salários. Já na segunda onda, iniciada nessa mesma década, os questionamentos das militantes dentro e fora da universidade já não se atém somente a preocupações sociais, políticas e econômicas, visto que o objetivo passou a ser, a partir de então, compreender a subordinação e a invisibilidade social e política das mulheres ao longo da história. Foi precisamente nesse contexto que emergiu a noção de *gênero* como uma maneira de simbolizar a construção social de atributos, profissões e funções que antes eram concebidas como decorrência do sexo. Desse ângulo a definição de papéis sociais masculinos e femininos passou a ser concebida como um constructo histórico, social e cultural que é produto e efeito de relações de poder e não um dado natural (LOURO, 2007; SCOTT, 1995).

Entendendo o mundo como uma realidade permeada por representações de gênero que naturalizam o feminino e o masculino, diversos autores dentro da universidade passaram a demonstrar a ausência de neutralidade de uma ciência produzida por homens, ocidentais, brancos e membros das classes dominantes (SILVA; RIBEIRO, 2011). Pesquisas publicadas nesses mesmos marcos começam a demonstrar a participação reduzida das mulheres em atividades de Ciência e Tecnologia e, fundamentalmente, os fatores que ajudariam a explicar essa assimetria entre os sexos (LETA, 2003). Entre os aspectos que mais recorrentemente têm sido destacados desde então para explicar essa baixa participação, vale destacar:

(a) a prioridade do casamento e da maternidade diante da escolha profissional, (b) a influência dos pais na escolha da carreira de seus filhos, determinando o que devem ser atitudes e comportamentos “femininos” e “masculinos” e (c) incompatibilidades ou diferenças de cunho biológico e/ou social entre homens e mulheres, tal como nas habilidades cognitivas, na questão da independência, de persistência e do distanciamento do convívio social. [...] Além desses, outros aspectos também aparecem frequentemente nessa literatura, tais como: cientistas do sexo feminino quando comparado com os cientistas do sexo masculino, em geral, (a) têm desempenho/produtividade inferior, (b) têm menor acesso aos altos cargos acadêmicos, (c) recebem recursos menores para pesquisa e (d) recebem salários mais baixos (LETA, 2003 p. 2).

Seja como for, o fato é que desde a década de 1970, paralelamente à expansão das universidades no Brasil, ocorre crescimento expressivo da participação de mulheres em instituições de educação superior em países da América Latina, Ásia e Europa (LETA, 2003). No Brasil, como já mencionado, essa inserção expressiva é bastante recente, seja como discentes - é válido destacar que a inserção das mulheres na universidade só teve início no final do século XIX, e elas “só foram autorizadas a frequentarem um curso superior no ano de 1879 quando o direito de frequentar o ensino universitário lhes foi concedido por Dom Pedro II, então Imperador do Brasil” (FERREIRA, 2010, p. 4) – seja como docentes. Contudo, se as estatísticas demonstram que universidade se feminizou, e apesar de que as opções profissionais das mesmas tenham se diversificado para além dos “guetos”, elas ainda permanecem concentradas em determinados nichos da profissão.

Em balanço recente a respeito das relações entre gênero e carreiras acadêmicas, Catherine Marry (2015) demonstra os contornos mais salientes desse campo de investigação em expansão nos EUA e na Europa, que vale à pena mencionar aqui. Em termos internacionais, conforme a autora, começam a demarcar-se duas grandes tendências ou modelos explicativos para dar conta das desigualdades sexuais na carreira docente (MARRY, 2015).

O primeiro desses modelos encontra-se centrado prioritariamente sobre as especificidades da socialização das mulheres e seus efeitos sobre as formas de auto seleção e auto exclusão das mesmas. Neste plano, ainda, destacam-se duas subvertentes: na primeira delas, basicamente centrada sobre estudos biográficos, é aquisição de habitus primários, na família ou mesmo na escola, que conduz as mulheres a investir-se em atividades de ensino e tarefas administrativas pouco visíveis, ao invés das disputas de poder características do espaço acadêmico. Nesse sentido, enquanto a socialização familiar e escolar dos homens os conduziria à interiorização de competências como o “controle de si”, o “gosto pelo poder” e a

“competição”, as qualidades incorporadas pelas mulheres, tais como: submissão, docilidade, obediência, devotamento, atenção, etc., se aparecem ajustadas as fases primárias de escolarização, mostram-se fortemente contrárias aos constrangimentos profissionais do trabalho científico e sua exigência de disponibilidade temporal e física. Essas tendências seriam então reforçadas por constrangimentos domésticos. Assim, enquanto para eles a paternidade e a carreira se reforçam, para elas, o casamento, a maternidade e a carreira mostram-se incompatíveis. Esse conflito identitário seria mais evidente precisamente nas áreas de ciências naturais e técnicas, historicamente associadas a dimensões da masculinidade, e onde as raras mulheres que ingressam nas mesmas são consideradas como estrangeiras ou um tanto quanto virilizadas.

O segundo submodelo de autocensura feminino baseia-se nos cálculos e antecipações feitas pelas mulheres com relação aos constrangimentos que podem pesar sobre elas. Enquanto no modelo anterior as escolhas eram realizadas de maneira quase que inconsciente, neste, o menor engajamento das mulheres nesse domínio profissional decorre do desejo racional de evitar os custos psíquicos e físicos ligados ao investimento de si em um mundo dominado por homens e virilizado. Aqui é a própria clareza com relação aos custos de tempo e disponibilidade exigidos pela academia, e a sua dificuldade de combinação com a realização pessoal do papel de mulher, que conduz ao desinvestimento, afinal, nem todas as mulheres podem ou querem isso para si mesmas.

Como esclarece Catherine Marry (2015) o problema desse modelo é que ele pressupõe, mais do que demonstra, o peso das socializações primárias, sem explorar suficientemente as evoluções do próprio processo de socialização de homens e mulheres e os constrangimentos dos mundos profissionais em que se inserem as mulheres. O segundo modelo, ao contrário, ressalta o peso geral das culturas profissionais – sua gênese, institucionalização crise e conflitos internos – como fatores decisivos para compreender os

bloqueios de carreira das mulheres. Trabalho iniciado principalmente por historiadores e filósofos, por meio dessas pesquisas foi possível compreender como a cultura masculina, celibatária e misógina foi sendo consagrada como modelo da ciência ocidental em diversos contextos nacionais. Embora a tendência nas últimas décadas tenha sido a de abertura de universidade e escolas para as mulheres, fato é que esse acesso das mulheres tem se concentrado justamente nas posições mais marginais do mundo acadêmico. Sua razão de ser encontra-se determinada, em grande medida, pelos constrangimentos históricos e institucionais que estiveram na gênese dessas instituições.

Embora particularmente profícuos para discussão sobre as relações complexas entre gênero e carreira docente, é preciso concordar aqui com as ressalvas feitas por Marília Moschkovich (2012) – pesquisa fundamental para este estudo, vale destacar – quanto à forma de operacionalização dessa discussão em contexto brasileiro. Evidentemente, a opinião da autora converge com diversas dessas pesquisas quanto ao fato de que, nas sociedades contemporâneas, dado que o cuidado com os filhos e parentes doentes continua a ser definido como tarefas femininas, a conciliação entre maternidade e dedicação à carreira em tempo integral se torna bastante complexa. Isto que afeta a produção acadêmica, as percepções dos demais colegas a respeito das mulheres e até a possibilidade de dedicar-se horas a fio e sem limite definido para atividades profissionais comuns na carreira acadêmica.

A questão que merece atenção, no entanto, diz respeito às características institucionais do espaço acadêmico brasileiro e particularmente das instituições acadêmicas públicas – objeto em comum com esta pesquisa. Primeiramente porque, diferentemente de outros contextos, como o estadunidense, a estabilidade no emprego de professor pesquisador no Brasil ocorre com bastante precocidade e não se submete a métodos de avaliação tão rigorosos quanto os daquele contexto. É que, no Brasil, o docente “diminuir sua carga de trabalho, seu ritmo de publicações ou as horas de aula, sem que seja necessariamente

penalizada por isso” (MOSCHKOVICH, 2012, p. 6). Com pequenas variações, as oportunidades de progressão profissional na carreira não são de tal ordem que se mostrem incompatíveis com as exigências domésticas, ainda mais porque os padrões de rendimentos das docentes, iguais aos dos homens, torna viável a contratação de empregadas, babás, serviços de escolas particulares, etc., que atenuam o peso dos cuidados na esfera doméstica. Embora não deixe de haver custos subjetivos nessas escolhas, há um variável gradiente de possibilidades para essas docentes tentarem conciliar sua carreira acadêmica com as demais esferas da vida (MOSCHKOVICH, 2012). Outro aspecto importante, a definição do perfil dos docentes e a contratação são mediadas por concursos públicos, os quais, embora sejam filtrados pela subjetividade da avaliação, depende dos pares e de critérios de impessoalidade que atenuam as desigualdades de gênero e reforçam competências mais diretamente acadêmicas. Da mesma forma, as progressões e promoções dentro da carreira, embora variem dentro das universidades brasileiras, dependem de critérios públicos que se aplicam indistintamente.

Estas observações são muito importantes para o presente texto, visto que levantam a importância da compreensão da cultura institucional em pauta, e das especificidades do mercado de trabalho analisado. Nesse sentido, talvez seja válido dizer que a maior parte das pesquisas com as quais dialogamos enfoca a situação específica da Unicamp, o que destoa das características e até mesmo dos princípios de hierarquização de espaços de atuação profissional como os campi resultantes do processo de interiorização. A vantagem dessa leitura é que ela exige o investimento na caracterização do mercado de trabalho em pauta e na tentativa de especificar sua posição na estrutura da própria universidade brasileira. Sem isso, dificilmente podemos compreender as avaliações apresentadas pelas docentes, como será explorado no próximo capítulo.

2. REPENSANDO OS CONDICIONANTES DE GÊNERO NA ATIVIDADE PROFISSIONAL: representações de professoras sobre carreiras e condições de trabalho no Ensino Superior

Se nós escolhemos discutir a problemática do gênero ao abordar a questão do engajamento profissional de mulheres, é por que nos pareceu, ao longo das entrevistas e questionários aplicados, que as condições de realização na carreira e satisfação profissional dentro dessa fração do corpo docente não podem ser apreendidas independentemente daquilo que se passa fora do trabalho, na esfera privada, familiar e social. No caso das mulheres, tudo ocorre como se o seu sucesso profissional estivesse mais fortemente ligado à competência e capacidade de gerir essas esferas, integrando o sentimento de controle sobre as intersecções nos domínios de vida como um condicionante de realização pessoal. Isto é, se toda atividade profissional se inscreve em um sistema mais amplo de regulação entre esferas da vida, tudo depende então de como o sujeito em questão tenta encontrar uma solução de equilíbrio, mesmo que precária e custosa subjetivamente, entre os condicionantes internos de sua situação profissional, e as exigências de forças externas.

Essa perspectiva permite esclarecer algumas dimensões importantes deste trabalho e que se distinguem das tendências de estudo supramencionadas. Em primeiro lugar, por que ao invés de adotar um dos modelos explicativos mais em voga para discutir as desigualdades sexuais na carreira docente (MARRY, 2015), preferimos combinar a exploração das especificidades institucionais do grupo em questão, com a análise das representações subjetivas que as professoras têm sobre sua carreira e suas condições de trabalho.

A escolha por focar estabelecimentos dotados, grosso modo, de estruturas físicas e institucionais similares, em cidades marcadas por baixo grau de diversificação social; por restringir o público entrevistado a docentes que atuam nos Cursos de Ciências Humanas, isto

é, naqueles que contam potencialmente com mais mulheres; bem como por entrevistar docentes concursadas, entre outros aspectos, também constitui outro fator diferencial da presente pesquisa. Talvez o principal deles derive da oportunidade para submeter a análise a crença segundo a qual esse universo de trabalho garantiria maior igualdade de carreiras entre homens e mulheres dado o seu modo de recrutamento com base em princípios meritocráticos. Em um ambiente profissional onde as relações de gênero seriam invisíveis, pouco salientes ou aparentam não ter tanta pertinência para a discussão sobre a realização e qualidade de vida dos professores, o que as docentes que vivenciam pessoal e subjetivamente essa experiência têm a dizer sobre sua carreira, sua atividade profissional e as formas de organização do trabalho?

NOTA METODOLÓGICA

De maneira geral, as informações coletadas foram reunidas a partir da combinação da aplicação de questionários e realização de entrevistas. Essa opção esteve ligada aos próprios condicionantes logísticos da pesquisa, visto que os estabelecimentos onde atuam as docentes dos Cursos de Ciências Humanas distribuem-se por seis cidades (Bacabal, Pinheiro, Grajaú, São Bernardo, Codó, Imperatriz). Não obstante, o pertencimento da orientadora a esse mesmo espaço profissional constituiu fator não desprezível para favorecer o acolhimento dos convites para entrevista, facilitando sobremaneira a intermediação dos contatos. Como foi ficando claro ao longo da pesquisa, entre os fatores que afetaram a extensão do universo empírico encontra-se a própria intensidade do trabalho docente e o fato de que há uma parte significativa de suas atividades que não é visível. Acossadas por prazos, reuniões burocráticas, atividades administrativas, orientações, etc., diversas professoras atrasaram no envio das respostas ou as enviaram quando já havia iniciado a redação final deste trabalho. A despeito disso, consideramos que o quantitativo de 10 docentes constituiria material suficiente para a discussão da problemática em pauta, sobretudo por que se encontra fora de questão a construção de uma amostra representativa, como na pesquisa mais ampla (NERIS, 2016). Como se pode observar no roteiro de entrevista abaixo, os principais indicadores coletados dizem respeito às avaliações das docentes sobre os efeitos de gênero sobre sua carreira, sobre suas condições de trabalho e realização pessoal.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Nome:
2. Idade:
3. Naturalidade:
4. Nível de formação:
5. Qual instituição de ensino concluiu: Ensino Fundamental, Médio e superior:
6. Profissão: Pai e Mãe:
7. Grau de escolaridade: Pai e Mãe:
8. Grau de escolaridade: Avós paternos e maternos:
9. Você já desempenhou outras profissões? Quais?
10. Como foi a sua passagem pela universidade antes de se tornar docente?
11. Desde quando você decidiu tornar-se docente?
12. Você acha que suas escolhas foram determinadas por questões de gênero?
13. Quais são suas metas de futuro com relação à sua atuação profissional?
14. Você se sente em desvantagem (no seu ambiente de trabalho) por ser mulher?
15. Seus afazeres domésticos têm prejudicado sua produção acadêmica?
16. Quando você conseguiu sua estabilidade financeira?
17. Você tem filhos? Se sim, isso teve efeito em relação às suas pesquisas?
18. Você terceiriza o trabalho doméstico?
19. Você já pensou em abrir mão da sua carreira para cuidar dos seus filhos?
20. Mora com quem?
21. Como você vê o desafio das mulheres com relação à conciliação entre as esferas profissional e pessoal? Você acha que há um diferencial nesse plano entre homens e mulheres?
22. A questão de gênero influencia no salário e algumas condições de trabalho?
23. Na sua opinião, as condições de carreira são as mesmas para homens e mulheres?
24. No ambiente profissional em que você participa, consegue observar tratamento diferencial com as mulheres?
25. O que levou você a exercer a docência nos campi do continente?
26. Quais os maiores desafios que você enfrenta para trabalhar a partir do seu lugar institucional/seu local de trabalho?
27. Você já se sentiu coagida em seu local de trabalho?
28. Você se considera realizada profissionalmente?
29. O que você acha que deve melhorar nos campi do continente/em seu local de trabalho?

2.1 A expansão universitária no Maranhão: Cursos e condições de trabalho nos Campi interiorizados da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Uma rápida observação sobre os poucos trabalhos disponíveis a respeito do processo de interiorização universitária no Brasil mostra, ao passo em que uma vertente dos estudos aponta os efeitos positivos da contribuição dessa expansão para a democratização do acesso ao Ensino Superior, outra vertente mais recente tem atentado para os efeitos desse processo sobre a qualidade da educação superior pública (MOROSINI, 2010; SOUSA; COIMBRA, 2015) e os efeitos sobre a saúde dos docentes (CARDOSO, 2016; LEDA, 2009; RIBEIRO, LEDA 2016; SILVA, 2016). Seja como for, e independentemente de serem avaliadas como positivas ou negativas, ambas as vertentes convergem ao assinalarem que uma das transformações mais profundas no sistema de ensino superior foi a expansão notória do número de matrículas e a inclusão de novas categorias sociais anteriormente excluídas. Trata-se de um fenômeno muito mais amplo que abrange diversos sistemas de ensino superior no mundo cuja compreensão remete a diversas problemáticas (DUBET, 2015; EZCURRA, 2007).

Conforme Antônio Joaquim Severino (2009), o Brasil experimentou, no entanto, três movimentos de expansão: o primeiro tem como marco as décadas de 1960-1980, com a expansão do número de vagas no Ensino Superior e o crescimento da Pós-Graduação. Data justamente desse período a instituição pelo Governo Federal da Universidade Federal do Maranhão, em 1966, cujas origens remontam às iniciativas da Academia Maranhense de Letras, da Fundação Paulo Ramos e também da Arquidiocese de São Luís (NERIS, 2014). O segundo período tem início nos anos 1990, contemporâneo ao processo de reabertura política, quando houve crescimento exponencial no setor privado. O último período, iniciado na primeira década deste século, é demarcado pela criação do Prouni, em 2004, e a intensificação

do FIES, ambos voltados para o setor privado, e para as Universidades Públicas Federais a adoção do *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI*, criado pelo Decreto 6.096/2007 e com vigência de 2007 a 2012.

Os efeitos dessa política mais recente se fizeram sentir em pouco tempo, rompendo em partes com a ocupação majoritária da universidade pelas elites e segmentos das classes médias (NASCIMENTO, 2017). No que tange às Universidades Federais, que mais nos interessam, rapidamente houve expansão dos cursos, dos números de matriculados e de oportunidades de trabalho para docentes egressos dos Cursos de Pós-Graduação em franca expansão. Essa expansão carregou consigo uma mudança ainda mais significativa, visto que a ampliação do acesso franqueou a entrada em jogo de categorias e grupos sociais até então alijados do ensino superior. Esse processo de massificação do Ensino foi responsável então por uma sensível modificação no perfil dos estudantes do Ensino Superior com o ingresso de “estudantes de primeira geração”, como bem descrito por Ana Maria Ezcurra (2007, p.18):

O sea, se desdibujó el predominio del alumno tradicional, blanco, de tiempo completo, que no trabaja, vive en el campus y posee poca o ninguna responsabilidad familiar. Así, comenzó el ingreso de estudiantes de mayor edad, de menor estatus socioeconómico y preparación académica, ocupados y con tiempo de dedicación parcial al estudio, que viven en sus hogares, obligados por mayores compromisos familiares, que son universitarios de primera generación –ninguno de los padres logró más que un diploma de educación media- y miembros de minorías (negros, hispánicos, otros)¹.

Com a finalidade de compreender os efeitos desse processo de modo mais ampliado sobre a Universidade Federal do Maranhão, vale a pena acompanhar a análise dos efeitos da interiorização dessa instituição com base no trabalho recente de Ana Paula Ribeiro Sousa e Leonardo José Pinho Coimbra (2015). O ponto de partida dos autores é a concepção de que, embora positiva, a expansão do ensino superior público nos moldes propostos pelas atuais

¹ Trabalhos mais recentes, no entanto, têm demonstrado que essa abertura da universidade ainda continua socialmente determinado, visto que os mesmos fatores institucionais que influenciam no acesso dos estudantes às fileiras universitárias, são os mesmos que influem sobre o abandono, favorecendo a preservação de uma “aristocracia acadêmica” (CANAVERAL; SÁ, 2017)).

políticas governamentais compromete a qualidade do ensino e promove a precarização das universidades públicas (SOUSA; COIMBRA, 2015).

A adesão da UFMA ao Reuni foi concretizada em 2007 e ensejou uma modificação estrutural ampla, com a criação de novos cursos, a contratação de novos funcionários, docentes e técnicos-administrativos, a expansão do número de vagas e, conseqüentemente, do número de egressos da instituição (SOUSA; COIMBRA, 2015). Uma das principais conseqüências disso foi a criação de novos campi e o incremento dos já existentes em um contexto educacional marcado pela expansão prévia do setor privado (LEDA, 2009). Nesse quadro, as Licenciaturas Interdisciplinares foram criadas nos municípios de Bacabal, Codó, Grajaú, São Bernardo, Pinheiro e Imperatriz, tendo sido concebidas inicialmente com a finalidade de formar docentes para atuar nas áreas de Ciências Humanas nas Séries Finais do Ensino Fundamental, e, atualmente, qualificam para atuação no Ensino Médio em uma das disciplinas escolhidas pela unidade acadêmica (História, Sociologia, Filosofia ou Sociologia). Como descrevem os autores (SOUSA; COIMBRA, 2015, p. 150):

Os projetos dos cursos de Licenciaturas Interdisciplinares foram elaborados de forma a atender as metas pactuadas com o REUNI, sobretudo no que diz respeito a flexibilização curricular, a formulação de projetos de cursos inovadores, a ampliação de vagas noturnas e o processo de interiorização da UFMA, pois os mesmos foram implantados exclusivamente em novos campi abertos no interior do estado, com a maioria dos cursos funcionando no noturno, tendo como justificativa “ a economia de recursos humanos, de sorte a podermos equipar todos os campi com cursos formando docentes em todas as áreas requeridas pelo ensino na Educação Básica” (Projeto Pedagógico. Curso de Licenciatura Interdisciplinar por competências – Ciências Humanas – UFMA)

Historicamente centrada em poucas cidades do Maranhão – até 2010, apenas 03 municípios contavam com campi em funcionamento da Universidade Federal no interior do estado – na perspectiva dos autores, a visível expansão da universidade se realiza sobre o signo da ambivalência: se por um lado essa implantação de novos cursos de licenciatura atendem ao imperativo de inclusão de setores sociais historicamente excluídos da instituição,

por outro, ela apresenta uma série de problemas estruturais que desqualificam esse mesmo ensino. Nesse sentido, ainda com base nos autores, é válido destacar algumas ponderações com relação às consequências desse processo sobre a precarização da atividade docente, e que constituem, a nosso ver, uma descrição bastante justa de alguns dos desafios e dilemas enfrentados por nossas docentes.

- (a) A começar pelo aumento substancial do número e alunos por sala de aula, sem que haja garantia de estrutura física, pessoal, recursos materiais suficientes para atender com qualidade essa demanda. A essa carência de servidores administrativos, professores e técnicos-administrativos, soma-se as próprias deficiências da infraestrutura cujo estrangulamento recente dos recursos destinados à universidade pública no Brasil só apresenta condições de agravamento;
- (b) Mudanças profundas na organização dos cursos de graduação, de modo a adotarem critérios de organização mais flexíveis e discrepantes com relação às formações dos docentes e a criação de novos cursos cujo valor do título é ainda incerto;
- (c) Intensificação e precarização do trabalho docente, pelo aumento da relação aluno/professor, a restrição das atividades docentes ao ensino, bem como os agravantes derivados da baixa autonomia das unidades criadas;
- (d) Uma vez que a criação dos novos campi se efetiva, na maioria das vezes, em razão de pressões sociais e barganhas diversas, a adequação dos cursos criados às necessidades da região e a própria

legitimidade de formação ficam afetadas, incidindo sobre o grau de evasão e abandono dos cursos;

(e) A persistência de problemas estruturais nas cidades pequenas do interior do Estado afeta duramente as condições de mobilidade e permanência estudantil;

(f) Em particular, esse processo de expansão/interiorização também se choca com a estrutura deficitária dos municípios do interior do Estado, que além de não favorecer o estabelecimento de vínculos duradouros com o local, impõe ao docente a administração de sua vida pelo deslocamento contínuo entre cidades. Conseqüentemente, e semelhante ao que ocorre com os professores do IFMA analisados por Ribeiro e Leda (2015, p. 253), estabelece-se um padrão segundo o qual o docente “na cidade de origem, conserva casa e vínculos sólidos; na que trabalha, mantém moradias improvisadas e vínculos superficiais”

2.2. Perfis e discursos de mulheres sobre sua carreira e atuação profissional

Considerando as entrevistas que foram feitas com dez docentes dos Campi do Continente, podemos observar que embora enfrentem algumas dificuldades e apesar dos percalços de trajetórias, sentem-se satisfeitas com a profissão que escolheram, mesmo que sintam cotidianamente os efeitos da desigualdade de gênero. Um dos aspectos mais positivos apontados para justificar a escolha pela profissão seria o fato de que a docência no Ensino Superior permitiria maior flexibilização dos horários, favorecendo a conciliação atividades da carreira com atividades pessoais.

A faixa etária das docentes entrevistadas varia entre 33 e 53 anos de idade. Oito delas já concluíram o doutorado e apenas duas encontram-se em processo de conclusão. Entre elas três são naturais do Maranhão e sete de outros estados, incluindo Belo Horizonte, Pará, São Paulo, Piauí, Rio de Janeiro e Paraná. Em relação as instituições que tiveram acesso durante a escolarização nós temos cinco docentes que estudaram integralmente em instituições públicas, enquanto as demais tiveram sua formação mesclada entre particular e pública, ou em apenas uma delas.

As informações sobre as origens sociais, apreendidas por meio da profissão e formação dos ascendentes são muito restritas para que seja possível qualquer generalização. Então, entre as profissões indicadas pelas docentes, encontram-se diversas especialidades profissionais, tais como: engenheiro, pedagoga, encanador, corretor de imóveis, vigilante, farmacêutico, auxiliar de serviços gerais, dona de casa. Porém, a maior parte delas é filha de professores, com o que se pode compreender parte da inspiração para optar pela docência. Alguns deles tem mestrado, graduação, outros apenas especialização, mas também tinham aqueles que não conseguiram concluir o ensino médio ou até mesmo o fundamental. Seus avós paternos e maternos no máximo conseguiram alcançar um ensino técnico, ou o nível primário, sendo que alguns eram semianalfabetos, o que demonstra como a trajetórias dessas mulheres se inscreve em um processo de mobilidade geracional mais amplo.

Quadro I – Resumo de algumas características pessoais das docentes.

| ENTREVISTADAS | IDADE | NATURALIDADE | NÍVEL DE FORMAÇÃO | INSTITUIÇÃO | PROFISSÃO: PAI E MÃE | GRAU DE ESC: PAI E MÃE | GRAU DE ESC: AVÓS PATERNOS E MATERNOS |
|---------------|-------|-------------------|------------------------|--|--|---|---|
| 1 | 34 | São Luís/Maranhão | Doutorado em andamento | Todas Públicas | Pai: Engenheiro Mãe: Pedagoga e Filósofa | Pai: Mestrado Mãe: Especialização | Paterno: Avô: 3º Completo e Capitão da Marinha e Guerra. Avô: 2º Completo Materno: Avô e Avó: 2º completo |
| 2 | 36 | Maranhense | Mestrado | Particular (Ens. Fundamental) Particular (Ens. Médio) Pública (Superior) | Ambos Professores | Superior Completo | Patermos: Médio e Fund. Matermos: Médio e Fund. |
| 3 | 47 | Bacabal/MA | Doutorado | Particular (Ens. Fundamental) Pública (Ens. Médio) Pública (Superior) | Pai: Encanador Mãe: Professora | Pai: Contabilidade Mãe: Magistério | Patermos: Não estudaram Matermos: Fund. Incompleto |
| 4 | 33 | Belo Horizonte | Doutorado | Particular (Ens. Fundamental) Particular (Ens. Médio) Pública (Superior) | Pai: Funcionário Público Estadual Mãe: Corretora de Imóveis | Ambos: Nível Superior | Paterno e Materno: Avós: Fund. Incompleto Avós: Méd. Incompleto |
| 5 | 33 | Pará | Doutorado | Todas Públicas | Aposentados | Pai: Fund. Completo Mãe: Sup. Completo (Pedagoga) | Analfabetos |
| 6 | 53 | Avaré SP | Doutorado | Todas Públicas Mestrado (Particular) | Pai: Farmacêutico Mãe: Dona de Casa | Nível primário | Nível primário |
| 7 | 33 | Piauiense | Doutorado | Todos Públicos | Pai: Vigilante Mãe: Pedagoga e Aux. de serviços gerais | Pai: Fund. Incompleto Mãe: Especialização | Analfabetos |
| 8 | 36 | Rio de Janeiro | Doutorado | Particular (Fund. e Médio) Pública (Superior) | Pai: Professor Mãe: Dona de casa | Pai: Superior Mãe: Superior | Patermos: Ens. Médio Matermos: Avô: Técnico Avó Ens. Médio |
| 9 | 41 | Guarani – PR | Doutorado | Todas Públicas | | Fundamental Incompleto (Ambos) | Semianalfabetos |
| 10 | 50 | Guadalupe - Pi | Doutorado | Todas Públicas | Pai: Feirante, ajudante em diversos serviços; Mãe: Feirante, doméstica. | Pai: Não soube informar; Mãe: Ensino Fundamental Completo. | Não soube informar. |

Entrando mais diretamente nas questões relativas à carreira e às condições de trabalho, decidimos explorar algumas especificidades dos relatos colhidos com relação à percepção sobre as desigualdades de gênero. Como se poderá observar, essa constatação varia principalmente em função das variáveis que as docentes levam em consideração. Assim, quando questionadas mais estritamente sobre a profissão, a tendência geral é a de atestar a baixa pertinência em uma profissão regulada por parâmetros comuns a homens e mulheres e concebida em termos mais meritocráticos. O quadro é totalmente outro, no entanto, quando a atividade docente é tomada no conjunto geral das formas de regulação necessárias entre os domínios de vida das mesmas. Desse ângulo, os depoimentos ressaltam o quanto o engajamento profissional de mulheres, mesmo em profissões e áreas marcadas por fortes taxas de feminização, como a que está em pauta, ainda são marcados mecanismos sexuais que produzem efeitos sobre as carreiras, suas condições de realização e progressão, como segue.

De maneira geral, a opção pela carreira docente no Ensino Superior aparece nos relatos como parte de uma trajetória de investimentos profissionais mais amplos, e até mesmo de frustrações com o desempenho de outras atividades laborais. Em certa medida, como no relato da *Entrevistada 9*, a opção pela profissão docente se apresenta como muito melhor pelas chances de ter liberdade para pensar e condições para uma vida social efetiva, diretamente vinculado às especificidades da gestão do tempo nessa profissão.

Sobre a minha trajetória de trabalho, eu fazia antes de entrar na faculdade eu conseguia dinheiro com bicos esporádicos, então eu inventava de vender coisas, vendia brigadeiro, vendia quindim, vendia bijuteria, mas nunca era com objetivo de sustentar a casa era mais assim para ter um complemento para fazer alguma atividade que eu gostaria de fazer. Então a primeira atividade remunerada que eu exerci eu lembro que eu queria comprar um livro que era muito caro na época, lembro até hoje, era trinta reais, um livro de tarô que vinha com um baralho, olha só (risos). E aí eu fui exercer essa atividade sempre assim nesse setor informal, sem estabilidade, sem continuidade e sem interesse de continuidade. Com 16 anos eu tentei também trabalhar no comércio, mas não podia porque eu era menor de idade e acabei fazendo essas coisinhas que eu não dependia de alguém pra me

empregar, eu fiz isso antes da graduação e durante a graduação também. Depois de formada também trabalhei como secretária, mas de revista acadêmica, então quer dizer estava fora mas não estava fora do ambiente acadêmico e durante a faculdade aí eu procurava estágio em todos que aparecessem, então eu fiz seleção de estágio pra empresa multinacional mas não deu certo, não passei na etapa de inglês, mesmo tendo estudado bastante inglês era difícil, não tinha muito ouvido pra escutar, eu fazia seleção pra UNG também, eu fazia seleção também para trabalhar em livraria, só que eu sempre me sabotava acho que como não era uma coisa assim que era meu plano A eu dava um jeito de sabotar aquelas entrevistas, assim, falando para o possível empregador, então eu acabei ficando mesmo na área acadêmica, eu era assistente de pesquisa de um professor ao mesmo tempo que eu trabalhava como estagiária de um programa de pesquisa aí eu fazia uma iniciação científica aqui e complementava como assistente temporária de um doutorando, então era mais ou menos assim que eu ia me virando, foi isso que eu fiz durante a graduação, mas sempre na área. De forma paralela eu trabalhei como voluntária como professora, uma experiência mais substancial que foi a primeira como professora, de fato assim, para uma sala de aula, era um pré-vestibular comunitário e eventualmente em outras atividades desse gênero também (Entrevistada 8).

Vendedora; auxiliar de redação de jornal; atendente de enfermagem; telefonista de hospital; secretária e depois coordenadora geral de entidade social (creches e centro de juventude); diretora de Centro de Juventude; secretária de pastoral; agente de pastoral; professora de ensino fundamental; professora e coordenadora de ensino superior; coordenadora e assessora de projetos do Instituto Paulo Freire; professora na Fundação Casa (para menor infrator) (Entrevistada 6).

Antes de eu me tornar docente, acho que foi por aí pelos anos 2000 quando eu já estava a uns 4 anos no mercado e eu pensei: poxa vida, posso aprender mais voltando para a sala de aula, posso passar um pouco também da minha experiência, foi isso assim, uma decepção que eu tive com o mercado que me trouxe para a docência eu acho, porque eu era bastante apaixonada pela minha profissão, eu gosto de ser jornalista, mas o mercado é muito cruel e na docência eu tenho um vínculo com a minha área, mas eu tenho mais liberdade para pensar, mais liberdade para criar e tenho também um pouco mais de condições de ter vida social, porque quando você está no mercado você não tem vida social, você não tem natal, você não tem ano novo, não tem nada, então foi por conta dessas condições muito ruins do mercado que eu me voltei para a docência (Entrevistada 9)

Nas entrevistas o elemento decisivo para o despertar do gosto pela profissão docente no ensino superior foram as experiências obtidas quando da passagem pela graduação. Um “divisor de águas”, “experiências maravilhosas”, um “estilo de vida glamouroso”, etc., são algumas das expressões empregadas para descrever o processo de abertura para o mundo e a atmosfera de coletiva que estava no princípio da criação de disposições para a escolha desse

exercício profissional. Em particular, deve-se destacar o efeito produzido pela presença de mulheres nesse espaço exercendo posições de orientação pessoal e profissional.

Eu amava a UERJ, eu só vivia lá o dia inteiro, ficava grudada lá, eu morava perto de lá, mas eu não saía da UERJ, almoçava na UERJ, teve semana da graduação, durante a graduação que eu cheguei a ficar de domingo à domingo literalmente lá, eu inventava coisa pra fazer, então assim, foi um período muito intenso da vida, então eu queria me preparar pra continuar aquilo, pra fazer aquilo que eu via os meus professores fazendo, então teve uma certa inspiração olhando naquilo que eu achava ser um estilo de vida glamoroso de boa maneira, que ideia de “girico” né, mas era isso que eu pensava, que eu observava, aí ir pra congresso e passeava no país todo aí tinha umas aulas durante a semana com alunos tão legais assim que nem eu achava que eu era, então era isso que eu queria. Depois, quando eu comecei a fazer pesquisas, aí que eu quis ficar mesmo, eu amei aquilo, achava muito legal, muito interessante, estudar tudo sobre um tema, tudo que fosse possível, de procurar aprender mais, depois de entrar em contato com outras pessoas de conhecer outros universos acabei indo mais para a antropologia e essa pegada antropológica, etnográfica eu gostava muito, de estar fazendo pesquisa de campo, conhecendo gente entendendo aquilo tudo, tentando entender, me aproximar, então aquilo ali foi uma coisa muito mágica e eu queria continuar nessas atividades que eu tinha começado a fazer na faculdade e eu não via nada que eu pudesse fazer próximo disso fora do ambiente universitário, então isso me deu um estímulo pra permanecer dentro da vida acadêmica mesmo, de fazer mestrado, então foi isso, foi um caminho que foi sendo traçado dessa forma (Entrevistada 8).

Evidentemente, a escolha pela profissão docente encontra-se determinada por uma multiplicidade de outras variáveis, entre as quais, o fato de que além do status da profissão, a carreira docente permite relativa estabilidade financeira. Porém, é interessante pensar aqui no fato de que, para algumas dessas mulheres, a condição mãe não obstaculizaria o exercício da docente. Muito ao contrário, à docência no Ensino Superior parece oferecer, em alguns casos, possibilidades bastante favoráveis para participação na criação dos filhos ao preço, evidentemente, da redução dos investimentos e da intensidade da dedicação ao trabalho. Para homens, regularmente, a escolha por privilegiar uma ou outra dessas dimensões quase nunca se impõe.

Devido a reflexões durante o ensino médio e quando iniciei o curso de licenciatura. Achava fascinante como alguns professores com suas palavras e ensinamentos conseguiam alterar a rota da vida de algumas pessoas que se encontravam um pouco perdidas no sentido de realmente não definir os seus caminhos ou escolhas (Entrevistada 3).

Desde o momento em que terminei meu doutorado, em 2014, e percebi que o Brasil entraria em uma situação financeira não favorável para a cultura, assim, resolvi fechar minha empresa, que trabalhava com projetos culturais, e me dedicar à docência (Entrevistada 04).

Eu já entrei querendo ser professora, mas eu queria antes ser professora do Ensino Médio eu desisti do Ensino Médio, quando eu tive também uma experiência como voluntária de aula de reforço escolar, no município do Rio, quer dizer, o município lá era até a 8ª série, fundamental 2, e eu vi que os estudantes eram muito despreparados, aí eu falei assim: Ah, eu não quero isso não, eu quero trabalhar com pessoas que já estejam com uma formação mínima já consolidada, esse trabalho de base, que era o que minha avó exerceu durante a vida dela, eu não queria porque eu achava muito difícil, então eu queria já estudantes preparados e que tivessem interesse na área de estudos que era minha, que era ciências sociais. Quando eu verifiquei que isso não aconteceria se eu fosse para o ensino básico, aí eu falei, então eu quero ser professora do Ensino Superior, também atraída por conta do plano de carreira dos professores, eu queria ter também aquele nível de vida que os professores universitários tinham, que eu não via os professores de fundamental terem, que era o caso da minha avó que era primário e do meu tio que era Fundamental 2, eu olhava os salários dos professores do Estado do Rio e sempre foram muito abaixo, eu falava assim: Não, eu quero ter uma profissão que eu consiga viver bem. Então eu tinha esse cálculo também em mente, por outro lado, eu também gostava muito do que eu via como algo glamoroso, que eu achava bacana aquele ambiente da Universidade que eu amava (Entrevistada 8)

Por outro lado, quando questionadas a respeito do peso das determinações de gênero sobre suas escolhas profissionais, as respostas se tornaram um tanto quanto ambíguas. Se por um lado não deixaram de ser levantados critérios pertinentes para essa escolha, e que não necessariamente eram governados pelo marcador social de gênero, em um outro momento dos depoimentos pode-se captar a insistente pertinência essa variável como que se imiscuindo no interior do exercício reflexivo que operavam.

Essa pergunta 12 eu achei muito esquisita, claro que todas as escolhas são marcadas por temáticas de gênero, não tem como, eu acho que a própria aproximação da antropologia tem a ver com isso também, não é determinante mas tem influência, me interessavam as histórias pequenas, histórias silenciosas, então assim esse nível de escolha dentro das ciências sociais que me interessava mais teve a ver com isso, mas de uma forma mais estruturante teve assim a ver porque eu vi uma maior flexibilidade na carreira acadêmica do que em uma empresa por exemplo se eu fosse pra uma empresa, como eu ia fazer pra cuidar do meu filho, que nasceu quando eu estava no 4º, 5º período? Não tinha como fazer isso, então eu queria fazer uma coisa que eu pudesse fazer junto com o meu filho, então assim, eu acompanhei todo o crescimento dele também por conta dessa escolha, mas

que já era, já tinha sido realizado essa escolha antes dele existir, então sempre é determinada por questão de gênero (Entrevista 8).

Acho que o gênero influenciou assim, eu não decidi ser professora porque o mercado não era bom com as mulheres, o mercado não era bom para jornalistas de maneira geral, ele é um mercado cruel então não foi a questão de gênero que me fez escolher isso, e também não acho que sou professora porque sou mulher, eu acho que os meus colegas que são jornalistas e são professores boa parte deles também fizeram escolhas movidos pela decepção do mercado e não por preconceito ou coisas desse gênero (Entrevistada 4).

Com relação ao sentimento de desvantagem entre os sexos no ambiente de trabalho, as visões foram igualmente distintas. Enquanto algumas professoras foram bastante taxativas ao afirmarem que não haveriam distinções, visto que as exigências laborais seriam as mesmas para ambos os sexos, ou tão somente que haveria outros aspectos mais importantes que impactariam sobre sua atuação profissional, uma parte delas mencionou perceber “ações veladas” e/ou dissimuladas dentro do espaço cujos efeitos são difíceis de serem captados ou explicitados.

Não. As professoras na universidade ao meu ver não tem desvantagens ao professor, no encargo docente temos que cumprir a mesma jornada sem especificação de acordo com a resolução da universidade (Entrevistada 3).

Não. Sinto-me em desvantagem por estar no interior, não atuar em pós-graduação e trabalhar num ambiente extremamente precário em termos de infraestrutura (Entrevistada 6).

Em diversas situações sinto isso, por ser mulher e mãe, são ações veladas mas que demonstram que minha maternidade de alguma forma me incapacita, e isso vem muito de outras colegas mulheres (Entrevistada 7).

Embora não tenha parado muito para pensar sobre isso, algumas situações, mesmo veladas deixam transparecer que se fosse homem, seria diferente... Como professora, no exercício da sala de aula, não vivenciei até o momento nenhuma situação, que demonstrasse tal fato, pelo menos, não me recordo. Isso é mais comum, em meu caso, em situações de liderança como direção ou coordenação pedagógica. Fui diretora de escola de Ensino Médio; Coordenadora na Escola de Magistério e, atualmente estou na coordenação de colegiado de curso (Entrevistada 10).

Quando questionadas, no entanto, sobre o peso dos afazeres domésticos sobre sua produção acadêmica, encontramos a segunda tendência destacada acima. É que se percebe que há um sentimento relativamente equânime de que essas tarefas repercutem severamente

sobre as suas produtividades. As saídas para atenuação desse peso passam pela terceirização das atividades (a contratação de diaristas é comum para a quase totalidade das entrevistadas), a divisão das tarefas domésticas com o companheiro (entre as casadas) ou até mesmo a opção por um delicado equilíbrio entre o tempo destinado ao trabalho, e aquele destinado ao lar, com visível e inevitável sobrecarga. Então, quando levam em consideração o sistema mais amplo de atividades, tora-se explícito que as suas disponibilidades para o investimento profissional são limitadas, não apenas por condicionantes estruturais, como também pela própria autocensura. O quadro tende a agravar-se ainda mais quando do nascimento de filhos, visto que esse momento geralmente constitui um ponto nevrálgico da diferença sexuada das trajetórias docentes.

Não. Procuo organizar minha agenda de trabalho na universidade e de trabalho doméstico, não todo o trabalho, pois há uma pessoa designada para esta função, contudo há atividades domésticas que realizo diariamente (Entrevistada 3).

E aí não é o fator ser mulher que define isso pra mim, ter filho sim, define, porque eu já pensava na qualidade de vida que eu queria proporcionar para o meu filho que definitivamente não era a da vivência na cidade do Rio e essa própria questão do quanto que eu vou me dispor a fazer, a entrar na lógica de produtividade máxima acadêmica, que eu não conseguia entrar e eu ainda não consigo também, agora porque que tem a ver também com ser mulher, porque você ter a mente dividida para as trezentas tarefas que você tem que fazer, isso é uma coisa que a gente é treinada desde sempre, então assim, enquanto eu não consigo me concentrar em uma atividade eu sei que uma pessoa um homem nas mesmas condições que eu é capaz de ter essa concentração, então eu penso em mil coisas, eu estou aqui no telefone, mas eu estou pensando que eu tenho que ir ao mercado e estou com um bebê mamando no peito agora e eu tenho que ir ao mercado porque acabou o feijão e aí tem que comprar comida para o fim de semana e eu duvido, duvido que algum homem tivesse esse tipo de preocupação, ele vai agora chegar em casa, por exemplo, o homem vai chegar em casa do seu trabalho, da sua atividade, seja do que for, ele vai pensar em que? Só naquilo que ele tem para fazer e eu sempre dividida, dividida no sentido de pensar em milhões de coisas e eu descobri que isso tem até um nome, que agora eu não estou lembrando direito, mas que é uma ocupação que nós mulheres temos que é pensar em tudo ao mesmo tempo, o que divide sua atenção, o que deixa você mais dispersa e o que torna muito mais difícil produzir. Lembrei o nome, carga mental, então a carga mental das mulheres é tipo aquelas mil janelas do Windows funcionando ao mesmo tempo, e a do homem ele abre um programinha só e trabalha naquele a gente abre dez mil, mas é diferente não dá para atribuir só a isso, tem a ver com o empenho individual de alguma maneira, o quanto a pessoa vai se centrar pra fazer uma atividade

que exige concentração, como por exemplo escrever, então assim, isso tudo pesa mas não é só um único elemento, mas pesa, pesa, o quanto que você por ser mulher precisa parar suas atividades para pensar nisso que chamam de carga mental que é esse tocar o cotidiano da vida, que é pensar na febre do menino, que é pensar no que vai almoçar depois de amanhã, que é saber se a casa está mais ou menos limpa para a visita que vai chegar ou qualquer outra coisa, porque eu acho que realmente o cara não é treinado para isso, o quanto que a gente é treinada para isso desde que começa a falar, basicamente. Então eu acho que essa que é a desvantagem que eu sinto, por exemplo, eu sempre tento evitar fazer comparações com o Tadeu, mas as vezes acontece nesse sentido, então quando ele estava fazendo o doutorado, por exemplo eu ficava chocada e assim, admirava mesmo como ele chegava do trabalho, porque ele trabalhava o dia inteiro, ele era servidor da FIOCRUZ, ele chegava em casa e sentava para fazer a tese, eu ficava assim, com a boca aberta, como que ele consegue? Porque se eu chegasse em casa de uma atividade que me exigisse muito eu ia querer fazer uma coisa: só dormir, e ele sentava para fazer a tese e eu “caraca que é isso?”. Mas assim, depois eu fui pensando, mas é obvio, é isso, ele detém esse treinamento, e eu não tenho esse treinamento, meu treinamento é ao contrário, chegou em casa o que eu tenho que fazer? Os afazeres de casa, então assim, ele sempre fez as atividades, mas ele faz, mas não tem essa tal da carga mental, que são coisas bem diferentes, que é uma pressão, uma responsabilidade muito maior. Então por exemplo, só lembrei desse caso agora, quando a gente tinha casa no Espírito Santo antes de eu sair de lá, porque eu fui para o Rio estudar, uma vez a mãe dele falou assim, era pertinho da casa da mãe dele: ah, a Camila foi embora dá para ver que não tem mulher em casa porque a casa está parecendo abandonada. Então assim, imagina né, como se eu tivesse obrigação de não deixar aquela casa abandonada enquanto eu estivesse ali, como de fato eu acabava exercendo essa função, que eu saio e o que acontece, a casa fica como? Abandonada. Aí eu chegava lá para visitar aí estava lá, um monte de carne estragando no congelador e eu brigava com ele, “mas porque você não comeu isso que eu fiz?” Quer dizer, é isso, não funcionava, ele chegava do trabalho e ia fazer outra coisa e já o meu pensamento era além de dormir era organizar as coisas para tocar a vida mesmo. Então isso é uma desvantagem porque seu poder de concentração é menor, mas um pouco assim, eu fico pensando sempre tentando não atribuir só a isso para não me desresponsabilizar porque eu vejo que tem muitas mulheres que dão conta de fazer essas coisas, então ter um pouco de organização também de cada uma, mas essa questão de gênero estrutura (Entrevistada 8).

Essa questão reaparece nas entrevistas quando questionamos às professoras a respeito de como veriam a questão da conciliação entre as esferas profissional e pessoal e se achavam que havia algum diferencial nesse plano. Nessa perspectiva, quando convidadas a refletir sobre as exigências de regulação entre as múltiplas esferas de suas vidas, as professoras apresentam, no entanto, um discurso mais afinado de denúncia da relação desigual entre os sexos e de sobrecarga física e mental das mulheres. E isto se deve, como constatam algumas entrevistadas, ao fato de que a elaboração de projetos de vida, os seus engajamentos

profissionais e a gestão das suas carreiras nunca se realizam sem que sejam condicionadas pelo investimento, tempo e trabalho dedicado a outras esferas da existência. Os desafios de regulação dessas injunções contraditórias constituem aqui, sem sombra de dúvidas, um dos principais detonadores da consciência feminista das entrevistadas.

De maneira geral, acho complicado porque normalmente as mulheres dividem-se entre as atribuições da casa, dos filhos, do trabalho e de todo o resto. Não sou exemplo disso. A minha prioridade sempre foi a profissional. Penso que, na grande maioria dos casos, as mulheres sempre saem mais prejudicadas do que os homens quanto a isso. Há uma naturalização quanto a certas funções e atividades relacionadas ao gênero feminino. Uma carga a mais que os homens, geralmente não têm (Entrevistada 1).

Certamente, vejo que é um desafio enorme para as mulheres em geral conciliar trabalho e outras atividades ligadas a família e a casa, mais ainda se essa mulher desenvolve o trabalho intelectual, que agrega um nível de complexidade maior, e exige mais dedicação e até mesmo um distanciamento da cotidianidade e até mesmo um “tempo de ócio” produtivo, o que não é permitido, muitas vezes nem aos homens, dado a sociedade competitiva e produtivista em que vivemos. Para a mulher, então, o desafio é muito maior (Entrevistada 2).

Então o diferencial entre homens e mulheres no planejamento da vida eu acho que é muito claro, os homens planejam sua vida profissional e as mulheres tentam equilibrar o profissional e o emocional, para os homens o profissional é sempre o profissional e acho que eles também não enxergam que as mulheres tem uma sobrecarga, eu percebo isso assim, a maioria nem por maldade, eu acho que estão tão naturalizados nesse universo que eles não percebem e a prioridade deles é sempre a carreira em detrimento da mulher, eu acho que a mulher ela sempre tenta equilibrar as coisas, sabe, tenta levar um pouco também do profissional, de cuidar da família, de cuidar do marido, ela tem essa preocupação, acho que é 50% ali né, pelo menos, mas eu acho que é uma diferença de perspectiva sim (Entrevistada 9).

Acredito que há uma sobrecarga imposta à mulher. Não é muito fácil falar (rsrsr). Nossa sociedade, ainda entende que as mulheres têm um papel “maior” que o do homem na relação com os filhos, vejo como igual, uma tarefa que deve ser meio a meio. Porém, muitos condicionantes estão imersos nessa realidade ainda tão presente na vida das mulheres, principalmente em nosso país. Não é fácil mudar uma estrutura consolidada historicamente, em que, as mulheres, por carregarem os filhos pelos 9 meses, mais ou menos, se sentem e são cobrados como maiores (em outros casos únicas) responsáveis pela educação dos filhos. As mudanças no mundo social, no mundo do trabalho, não atingem o cotidiano da casa, das famílias, das relações entre maridos e mulheres ou entre pais e filhos, pensando na quantidade de pais separados e que estaticamente, os filhos continuam com as mães que são profissionais e atuam no mercado de trabalho. Considero essa uma questão muito ampla, implica ser refletida sob diferentes dimensões... (Entrevistada 10).

É interessante notar como no transcorrer dos questionários, as percepções das docentes vão ficando mais matizadas com relação ao peso dos condicionantes de gênero sobre sua atividade profissional. Se em questões anteriores o relativo equilíbrio característico do posto de docente universitário se impunha, a partir de então a percepção mais refinada das desigualdades se revela com consequências inclusive sobre o avanço na carreira. Quando questionadas se as condições de carreiras eram as mesmas para homens e mulheres, as docentes destacam então as diferenças entre o legal e o real.

Com certeza, pois mesmo concursada, para ter as progressões de forma adequada temos que ter uma produção compatível, e se tenho uma sobrecarga de trabalhos domésticos, por exemplo, não consigo adquirir esse nível de produção exigido e em consequência tenho meu salário defasado em relação aos homens (Entrevistada 7).

Teoricamente sim, pois a legislação não impõe nenhum óbice relacionado a questão de gênero para a progressão profissional. Contudo, a condição social da mulher, de um modo geral, tende a tornar mais difícil a ascensão na carreira (Entrevistada 2).

No caso da universidade federal, as condições de carreira são as mesmas, mas as condições de vida não; porque as mulheres têm consigo o encargo da casa, sejam sozinhas ou com família. Na cultura vigente, os homens largam essa tarefa para empregadas, nós mulheres não. E se largamos para a empregada, ainda assim temos que supervisionar os serviços. É uma construção cultural que ficou na nossa cabeça, acho que está no inconsciente coletivo das mulheres do ocidente colonizado (Entrevistada 6).

Sobre a diferenças das carreiras, dentro dessa carreira de professores eu nem sei assim porque eu não vejo como se isso fosse institucionalizado, mas eu acho que as condições de vida essa coisa da mulher ter que cuidar da carreira, ter que cuidar da família, cuidar da casa, não é que o mercado faz isso com ela, mas as condições da sociedade viabilizam a carreira para a mulher ela tem um sobrepeso, ela tem uma sobrecarga e para o homem é mais tranquilo porque ele tem que se preocupar só com a carreira (Entrevistada 9).

Por outro lado, ao serem questionadas a respeito da ocorrência de tratamento diferencial com as mulheres, algumas delas recordam de experiências de desrespeito e de formas sutis de desclassificação operadas por homens e mulheres, muito embora atuem em um curso “feminizado”, como assinala uma das entrevistadas. Uma das entrevistadas, no

entanto, relata ter-se sentido bastante coagida devido ao comportamento de um estudante que era seu orientando.

Sim e, se ela for homossexual sofre mais no ambiente de trabalho do que qualquer outra mulher. Entre outras situações, já tive problemas por ter sido chamada atenção por um homem, que era professor também, por causa do decote da minha camisa social. O que considerei absurdo e desrespeitoso (Entrevistada 1).

Tratamento diferencial/institucional não, porque atuo num curso feminizado. Mas a diferença é sutil. Por exemplo, percebo que algumas mulheres quando assumem o poder adotam a mesma postura de homens no comando, ou seja, são autoritárias. Em momentos importantes da vida do curso, como fazer o Projeto de Curso, vi que os professores homens tinham um certo comando e poder porque muitas professoras tinham sido suas alunas e delegavam a eles decisões importantes do curso. Mas, no momento atual, como as mulheres têm se mostrado mais competentes, esses homens não estão mais no pedestal. Também já percebi várias professoras se apoiando em professores (homoafetivos) porque alguns são muito eficientes, colocando-os em um lugar de destaque enquanto elas ficam em posição de auxiliares (Entrevistada 6).

Sim, por um aluno que achou que eu estava dando em cima dele por ser atenciosa na orientação, por sorrir, ser simpática e marcar orientação particular, o que eu faço com todos os meus alunos. Cheguei a marcar orientações na sala dos professores junto a outros colegas para evitar constrangimentos. Tive que ser grossa e conversar com ele com cara fechada e dizendo apenas o necessário. Foi muito desagradável e, confesso, tenho medo dele. Não o oriento mais (Entrevistada 4).

Através das últimas questões aplicadas, procuramos apreender quais eram os maiores desafios enfrentados pelas nossas entrevistadas para exercer sua atividade profissional a partir do lugar institucional em que se encontravam. Nesse quesito, as respostas se voltam para parte dos problemas apresentados anteriormente. A começar pela estrutura deficitária da cidade, a dificuldade de transporte, de comunicação e os efeitos disso sobre a possibilidade de construção de grupos coesos e sobre a própria rotatividade dos docentes nos postos.

A distância da cidade onde trabalho em relação ao local onde moro; A falta de estrutura no local de trabalho e na cidade; Acervo da biblioteca frágil; nos momentos de crise faltavam pinceis, resma de papel e tinta nas impressoras; As relações interpessoais às vezes são problemáticas; A falta da habilitação do curso na minha área de atuação, o que me limita academicamente; A

dificuldade de diálogo com a sede; a dependência orçamentária em relação à sede; A falta de eleições diretas nas Unidades Acadêmicas entre outras dificuldades (Entrevistada 1).

A falta de infraestrutura, mais precisamente, a falta de sala até para dar aula! A falta de diária para motorista em pesquisa de campo. A falta de diária e passagem para participar de evento (até do SEMIC). A falta de base de alunos que atrapalha sobretudo no momento de fazer a monografia. Tenho colegas que atuam em outras regiões do país e dependendo do lugar, eles orientam mais alunos que eu, mas aqui um aluno “vale por 10” no sentido de não saber ler, interpretar e escrever com autonomia (Entrevistada 6).

A dificuldade que eu tenho no meu trabalho é enfrentar a instabilidade da formação de um grupo coeso, aqui em Imperatriz no meu curso as pessoas não querem ficar, como eu falei na outra pergunta, meu projeto de carreira é fazer um projeto de mestrado, mas dentro do meu curso as pessoas começam, implantam um projeto e daqui a pouco elas fazem concurso e vão para outro lugar, daqui a pouco elas fazem remoção e vão embora, eles estão sempre com o pé fora daqui, então é muito difícil você montar um projeto quando as pessoas não estão como você nesse projeto, então eu acho que essa é a minha maior dificuldade, outra dificuldade porque a gente está no interior né, e estando no interior as vezes é difícil ficar se deslocando para outros lugares mesmo aqui tendo um aeroporto as passagens não são baratas, então acaba sendo um problema, mas ele seria um problema menor se a gente tivesse um projeto forte com pessoas que encampassem o projeto sabe, que encampassem uma ideia para a cidade crescer, para a UFMA crescer para o curso crescer, se eu pudesse dizer qual a minha maior dificuldade para trabalhar aqui em Imperatriz, é trabalhar com uma equipe que nunca está aqui, que está aqui mais não estar, é esse o meu problema (Entrevistada 9).

Questão semelhante a anterior, procuramos saber também das docentes quais eram os aspectos e questões que deveriam ser objeto de enfrentamento para melhoria do local de trabalho em pauta. Nesse plano, três aspectos foram fortemente mencionados. O primeiro deles é, sem sombra de dúvidas, a questão da infraestrutura, avaliada como urgente. Soma-se a isso a questão da autonomia e dependência dessas unidades, já que alterações locais ou até mesmo os consertos e suprimentos dependem da burocracia do campus de São Luís, onde se localizam os centros de decisão da instituição. Por fim, destaca-se nos depoimentos os problemas relativos à logística do campus e da cidade, com efeitos sobre a satisfação com o trabalho.

A questão do ingresso dos alunos pelo Enem poderia ser melhor estruturada com uma nota de corte que não fosse tão baixa. O restaurante universitário deveria estar funcionando desde sua inauguração, mas permanece fechado.

Penso que a quantidade de professores poderia ser maior. Poderia ser criado o PET no campus. Outros cursos poderiam ser implementados levando em consideração a realidade do município e suas demandas. Poderia ter uma ampliação do prédio possibilitando articular melhor ensino, pesquisa e extensão. Acho que deveria ter um profissional de letras/libras fixo e não um intérprete para nossa realidade. A gestão da Coordenação poderia ser mais organizada assim como o estágio. É imprescindível a criação dos departamentos tirando o sufoco da Coordenação e Direção. Acho que da mesma forma como São Luís oferece programas de qualidade de saúde os campi do Continente deveriam ter também in loco. O acervo da biblioteca poderia ser de melhor qualidade. Poderia haver gabinetes mais estruturados para os professores atenderem seus alunos com maior qualidade. O transporte da Universidade deveria ser menos burocratizado, inclusive para o acompanhamento dos estágios. A segurança no campus poderia ser melhor organizada. Acho que precisa estimular mais a vivência acadêmica e situar melhor os alunos numa realidade de universidade, pois a mentalidade pregressa escolar entra pelos muros da universidade e prevalece (Entrevistado 1).

No momento as questões de logística como já citaram anteriormente, o campus precisa de vivência e o deslocamento é uma questão que tem atrapalhado a ocupação mais efetiva do campus e também a falta de funcionamento de um restaurante na universidade que permitam que os estudantes fiquem um maior tempo no campus (Entrevistado 3).

Para melhorar as condições de trabalho aqui primeiro a gente tinha que ter mais autonomia, a gente depende muito de São Luís e há uma burocracia imensa a gente não tem dinheiro, a infraestrutura aqui é muito precária né, a gente tem muita dificuldade para conseguir até uma resma de papel né, e se melhorasse essa questão da infraestrutura e da autonomia eu acho que a gente conseguiria se a gente dividisse o Campus, se a UFMA de Imperatriz fosse uma outra UFMA independente eu acho que a gente ia dá um grande avanço até na construção de programa de pós graduação de melhoria com relação a bolsas para os alunos de projetos que estejam mais afinados com as peculiaridades regionais né, e acho se a UFMA fosse independente até atraísse mais pessoas com perfis para ficar aqui na cidade, então acho que isso melhoraria bastante (Entrevistado 9).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente trabalho foi analisar as representações de professoras atuantes nas novas Licenciaturas Interdisciplinares (LI's) da Universidade Federal do Maranhão sobre o peso dos condicionantes de gênero sobre suas escolhas profissionais, carreiras e condições de trabalho. Procurando combinar as vantagens de uma abordagem de gênero e da sociologia das profissões, intentamos descrever e analisar as experiências e engajamentos profissionais a partir das suas vivências subjetivas. Para tanto, recorremos a aplicação de questionários e a realização de entrevistas enfatizando desde as dimensões diacrônicas que influíram sobre as escolhas profissionais (as docentes foram levadas a contar parte do seu percurso), como também as experiências que têm em um quadro institucional determinado, como o que está em pauta.

Dessa maneira, foi possível chegar a algumas constatações importantes que merecem ser destacadas à guisa de conclusão. A primeira e mais importante delas é de que o gênero não é um dado neutro no universo do ensino superior, nem nas vivências no trabalho, nem nas relações com os outros e tampouco nas regulações dos sistemas de atividades nas esferas de vida. A abordagem diacrônica de algumas dessas carreiras profissionais deixa ver, na realidade, o quanto as formas de engajamento profissional são moduladas com o passar do tempo por questões de gênero e são determinadas fortemente pelos constrangimentos familiares. Além disso, como se pode inferir a partir dos depoimentos recolhidos, a intensidade do investimento profissional e a disponibilidade quase permanente ao trabalho - o que geralmente constitui um forte condicionante do sucesso na carreira universitária - geralmente exige como contrapartida uma moderação da atividade extraprofissional e/ou privada, ou vice-versa.

Além disso, como visto ao abordarmos o processo recente de interiorização da Universidade Federal do Maranhão, os determinantes problemáticos do trabalho das professoras não se situam somente na escala dos estabelecimentos, nem na escala das relações com os colegas, alunos ou nas relações entre a esfera pessoal/familiar e profissional. Essas dificuldades encontram suas raízes, em grande medida, nas próprias reformas recentes do Ensino Superior e nos novos desafios que tem gerado para os docentes. A situação deficitária das cidades onde se encontram os campi, o afastamento familiar, a necessidade de deslocamento constante (seja por razões pessoais ou até mesmo profissionais), entre outros aspectos, só contribuem para agravar o presente quadro. Tudo isso que leva a crer que as especificidades das formas conciliação feminina do trabalho com outras esferas - para não falar do fato inegável de que a carga de trabalho global das mulheres tende a ser, em nossa cultura, muito maior do que a masculina - ainda requer formas de gestão mais sensíveis, inclusive em um meio profissional fortemente feminizado.

Seja como for, um dos aspectos que se destaca através do exame dos itinerários dessas professoras é que os seus percursos profissionais aparentam sempre ser muito dinâmicos, visto que construídos por meio de uma exigência de constante negociação, ajustamento ou reajustamento entre suas histórias pessoais, familiares, conjugais, sociais, econômica e profissionais. Trata-se de uma dinâmica de recomposição identitária que está na origem de modificações na intensidade dos engajamentos profissionais, podendo até mesmo alterar os seus percursos. Como se não bastasse, por fim, soma-se a isso tudo o fato de haver numerosas transformações no campo de atuação do docente universitário, tais como: a deteriorização das condições de trabalho; a crescente diversificação e diferenciação do público acadêmico; a intensificação das exigências de produção científica, o aumento de competitividade, etc. (NEVES et al, 2011; OLIVEIRA; CATANI, 2012), os quais tem modificado sensivelmente a tarefa e o papel dos docentes sem que tenha emergido ainda um outro modelo de referência.

Em condições periféricas como a que está em pauta, portanto, na medida em que são submetidas a injunções contraditórias e situações delicadas - distintas, em boa medida, daquelas nas quais foram formadas e talvez até mesmo de onde desejariam estar - essas docentes são convocadas então a se reinventarem continuamente por razões simultaneamente pessoais e coletivas, seja para encontrar novas formas de exercer a docência, seja pelos condicionantes do momento e de regulação de suas esferas de vida.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Ana Maria F. ; Karen Polaz ; MOSCKOVITCH, M. . Pesquisando os grupos dominantes - notas de pesquisa sobre o acesso às informações. **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 13, p. 47-64, 2012.

ALMEIDA, Ana Maria F. ; ERNICA, M. . Inclusão e Segmentação Social no Ensino Superior Público no Estado de São Paulo (1990-212). **Educação & Sociedade** (Impresso), v. 36, p. 63-83, 2015.

ALMEIDA, A. M. et al. **Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras**. Campinas: Editora Unicamp, 2004.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira and SULIANO, Daniele Cirilo. Avaliação dos impactos sociais oriundos da interiorização da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** [online]. 2015

BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 537-572, set./dez. 2007

BACKES, Vanessa Ferreira. THOMAZ, Jean Rodrigo. DA SILVA, Fabiane Ferreira. **Mulheres docentes no ensino superior: Problematizando questões de gênero na Universidade Federal do Pampa**. Uruguaiana, RS, Brasil, 2016.

BECK, Ulrich. **La Sociedad del riesgo: Hacia una nueva modernidad**. Barcelona: Paidós Básica, 2002.

BRUSCHINI, M.C.A. Trabalho feminino: trajetória de um tema, perspectivas para o futuro. **Revista Estudos Feministas**, IFCS/UFRJ Rio de Janeiro, RJ, v. 2, n.3, p. 17-32, 1994.

CAÑAVERAL, Inmaculada Cristina Puertas; SÁ, Thiago Antônio de Oliveira, REUNI: EXPANSÃO, SEGMENTAÇÃO E A DETERMINAÇÃO INSTITUCIONAL DO ABANDONO. ESTUDO DE CASO NA UNIFAL-MG. *EccoS Revista Científica* [en línea] 2017, (Septiembre-Diciembre) : [Fecha de consulta: 25 de junio de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71553908005>> ISSN 1517-1949.

CANÊDO, Leticia Bicalho. (2004), “Masculino, Feminino e Estudos Universitários no Estrangeiro: Os Bolsistas Brasileiros no Exterior (1987-1998)”, in A. M. F. de Almeida et al. (orgs.), **Circulação Internacional e Formação Intelectual das Elites Brasileiras**. Campinas, Editora da Unicamp.

CANEDO, L. B. & TOMIZAKI, K. A.; GARCIA Jr. **A formação das elites brasileiras: estratégias educativas e globalização.** São Paulo: Hucitec, 2013.

CARDOSO, Valéria Maria Lima; RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos. Entre travessias: a saúde dos docentes na expansão/interiorização do IFMA. **Rev. Subj.**, Fortaleza , v. 16, n. 1, p. 24-35, abr. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692016000100003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 24 jun. 2018. <http://dx.doi.org/10.5020/23590777.16.1.23-36>.

DUBET, François. QUAL DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR?. **Cad. CRH**, Salvador , v. 28, n. 74, p. 255-266, ago. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792015000200255&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 25 jun. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792015000200002>.

DUBAR, C., « Identités collectives et individuelles dans le champ professionnel », in DE COSTER M., PICHAULT F (sous la dir.), **Traité de sociologie du travail**, De Boeck Université, Ouvertures sociologiques, Bruxelles, 1994, pp. 363-379.

EZCURRA, A. M. **Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias.**São Paulo: Cadernos de pedagogía universitária. 2. Pró-reitoria de Graduação da USP, 2007.

HIRATA, H. Globalização e divisão sexual do trabalho. Cadernos Pagu (UNICAMP. Impresso), v. 17-18, p. 139-156, 2002

_____. Globalização, trabalho e gênero. R. Pol. Públ., v. 9, n. 1, p.111-128, jul./dez. 2005.

LEDA, Denise. Trabalho docente no ensino superior: análise das condições de saúde e de trabalho em instituições privadas do estado do Maranhão. 2009. 224 p. Tese (**Doutorado em Psicologia**) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

LÉDA, D; MANCEBO, D. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Educação & Realidade**, jan.-abr. 2009 (p. 49-64).

LETA, Jaqueline. (2003), “As Mulheres na Ciência Brasileira: Crescimento, Contrastes e um Perfil de Sucesso”.**Estudos Avançados**, vol. 17 no 49, pp. 271-284.

LOURO, G. L.. Mulheres nas salas de aula. In: Mary del Priore. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 02ed.São Paulo: Contexto e UNESP, 1997, v. , p. 443-481.

MARRY, Catherine. (2003). Genre et professions académiques : esquisse d'un état des lieux dans la sociologie. Dans R éflexions sur l'accès, la promoti on et les responsabilités des hommes et des femmes à l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Actes de la j ournée. Doc ument dispo nible sur Internet (8 septembre 2 0 0 9): <http://cielissime.free.fr/lin uxchixfr/Marry-genre-etprofessions.pdf>

MORAES, KARINE N DE ; AZEVEDO, MÁRIO L N DE ; CATANI, AFRÂNIO M . A produção do conhecimento no contexto das políticas de expansão da educação superior no Brasil pós-LDB/1996: uma síntese. **Revista Eletrônica de Educação** (São Carlos), v. 8, p. 119-132, 2014.

MOROSINI, M. C. Qualidade da Educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. **Interface - Comunicação, Saúde e Educação**, v.5, n.9, p.89-102, 2001.

MOSCKOVITCH, M. ; Ana Maria F. Almeida . Desigualdades de gênero na carreira acadêmica. **Dados** (Rio de Janeiro. Impresso), v. 58, p. 749-789, 2015.

NASCIMENTO, Lindalva Gouveia. Desafios e enfrentamentos no processo de interiorização da Universidade Federal da Paraíba (2007 – 2012): uma análise dos cursos criados pelo Reuni a partir das demandas no Campus de Areia. 2017. 170 f. Tese (**Doutorado em Educação**) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

NERIS, W.S. 2014. Igreja e Missão: religiosos e ação política no Brasil. São Cristóvão, SE. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Sergipe, 404 p.

_____. AS MULHERES NA CIÊNCIA, A CIÊNCIA DAS MULHERES: trajetórias e condicionantes de carreiras acadêmicas de mulheres no Maranhão. **Projeto de Pesquisa**, Fapema, 2016, 32 p. [mimeo].

NEVES, Magda de Almeida. Anotações sobre trabalho e gênero. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 43, n. 149, p. 404-421, Aug. 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000200003&lng=en&nrm=iso>. access on 25 June 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742013000200003>.

NEVES, C. E. B.. Enseñanza Superior en Brasil y las políticas de inclusión social. **Páginas de Educación**, v. 7, p. 299-320, 2014.

NEVES, C. E. B.; MORCHE, B. ; ANHAIA, B. C. . Educação Superior no Brasil: acesso, equidade e políticas de inclusão social. **Controversias y Concurrencias Lationamericanas**, v. 4, p. 123-140, 2011.

RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos; LEDA, Denise Bessa. O TRABALHO DOCENTE NO ENFRENTAMENTO DO GERENCIALISMO NAS NIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: REPERCUSSÕES NA SUBJETIVIDADE. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 32, n. 4, p. 97-117, Dec. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000400097&lng=en&nrm=iso>. access on 25 June 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698161707>.

SANTOS, Ana Maria Fontes dos; ROSA, Dora Leal. Um legado sobre a formação de professores: movimento de interiorização da universidade no Estado da Bahia. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 69-86, jul./dez. 2012.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, n.16,v.2, p. 5 -22, jul./dez.1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba , v. 14, n. 2, p. 253-266, July 2009 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000200002&lng=en&nrm=iso>. access on 25 June 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772009000200002>.

SILVA, Claudemir O. Programa Reuni: ampliação do acesso ao Ensino Superior? (Dissertação de Mestrado) – **Universidade Federal de Santa Catarina**, Florianópolis, SC, 2014. 163 p.

SILVA, Fabiane Ferreira da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Trajetórias de mulheres na ciência: "ser cientista" e "ser mulher". **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru , v. 20, n. 2, p. 449-466, 2014 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132014000200449&lng=en&nrm=iso>. access on 25 June 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1516-73132014000200012>.

SOARES, Thereza Amélia. (2001), “Mulheres em Ciência e Tecnologia: Ascensão Limitada”. **Química Nova**, no 24, pp. 281-285.

SOUSA, Ana Paula Ribeiro de; COIMBRA, Leonardo José Pinho. As licenciaturas interdisciplinares e o processo de expansão das IFES: implicações para a formação de professores. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n. 65, p. 141-159, dez. 2015.

ISSN 1676-2584. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8642702/10181>>.

Acesso em: 24 jun. 2018. doi:<https://doi.org/10.20396/rho.v15i65.8642702>.

VELHO, Léa; LÉON, Elena. (1998), “A Construção Social da Produção Científica por Mulheres”. **Cadernos Pagu**, no10, pp. 309-344.