

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ANNY CAROLINA DE OLIVEIRA**

**Narrativas de mulheres na ciência: desafios e conquistas de professoras-  
pesquisadoras na carreira universitária**

**UBERLÂNDIA - MG  
2025**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ANNY CAROLINA DE OLIVEIRA**

**Narrativas de mulheres na ciência: desafios e conquistas de professoras-  
pesquisadoras na carreira universitária**

Tese de Doutorado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, sob orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Daniela Franco Carvalho, na Linha de Pesquisa: Educação em Ciências e Matemática.

**UBERLÂNDIA – MG  
2025**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

O48 2025	<p>Oliveira, Anny Carolina de, 1990- Narrativas de mulheres na ciência [recurso eletrônico] : desafios e conquistas de professoras-pesquisadoras na carreira universitária / Anny Carolina de Oliveira. - 2025.</p> <p>Orientador: Daniela Franco Carvalho. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Educação. Modo de acesso: Internet. Disponível em: <a href="http://doi.org/10.14393/ufu.te.2025.259">http://doi.org/10.14393/ufu.te.2025.259</a> Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p>1. Educação. I. Carvalho, Daniela Franco, 1974- (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós- graduação em Educação. III. Título.</p> <p>CDU: 37</p>
-------------	---

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091  
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



## UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

### Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br



### ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Tese de Doutorado Acadêmico, 13/2025/444, PPGED				
Data:	Um de abril de dois mil e vinte e cinco	Hora de início:	14:30	Hora de encerramento:	18:11
Matrícula do Discente:	12113EDU005				
Nome do Discente:	ANNY CAROLINA DE OLIVEIRA				
Título do Trabalho:	"Narrativas de mulheres na ciência: desafios e conquistas de professoras-pesquisadoras na carreira universitária"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Educação em Ciências e Matemática				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Amplia: conexões arte-ciência no museu e na escola"				

Reuniu-se, por meio da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/sala/daniela-franco-carvalho>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Caroline Barroncas de Oliveira - UEA; Mônica de Oliveira Costa - UEA; Camila Silveira da Silva - UFPR; Fernanda Monteiro Rigue - UFU e Daniela Franco Carvalho - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Daniela Franco Carvalho, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Daniela Franco Carvalho, Professor(a) do Magistério Superior**, em 01/04/2025, às 18:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Monteiro Rigue, Professor(a) do Magistério Superior**, em 02/04/2025, às 09:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Caroline Barroncas de Oliveira, Usuário Externo**, em 02/04/2025, às 15:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Mônica de Oliveira Costa, Usuário Externo**, em 08/04/2025, às 09:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Camila Silveira da Silva, Usuário Externo**, em 05/05/2025, às 16:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **6221375** e o código CRC **DCD64224**.

Às mulheres que, com coragem e sabedoria, abriram os caminhos antes de mim, desafiando barreiras e transformando o espaço acadêmico. Às que, com força e determinação, continuam a pavimentar o futuro, fazendo da ciência um espaço cada vez mais nosso. Que este trabalho seja um tributo àquelas que vieram antes, àquelas que me dão as mãos e àquelas que virão, fortalecendo a jornada de todas.

## **AGRADECIMENTOS**

À essa força silenciosa, a que alguns chamam de Deus, de Deusa, de natureza, de universo, de energia... Essa força que possibilitou que eu me mantivesse de pé, seguindo a realização desse sonho.

A minha mãe, Viviany Gonçalves, pelo amor imensurável, apoio diário e presença constante, que me ensina sempre sobre dedicação e força.

Ao meu pai, Antonio Carlos e à Maria Aparecida Martins que, mesmo com a distância imposta pelos compromissos do dia-a-dia, sempre me acompanharam com torcida e apoio ao longo de toda esta jornada.

Ao Ederson Tavares, meu companheiro, que “enfrentou” comigo momentos de tensão, ansiedade e angústia durante o desenvolvimento de TCC, da dissertação e finalmente, da tese. Obrigada pelas mensagens de incentivo e pelas águas, cafés e chocolates que, carinhosamente, levava para me fazer companhia nos momentos de leitura e escrita.

Às minhas irmãs e meu irmão, Adrielle, Annyelle, Maria Beatriz e José Neto, pelos sonhos que, assim como os meus, são muitos e diversos, mas que na busca por realizá-los, nunca esquecemos do elo que nos mantém unidos, fortalecendo nossa caminhada e lembrando que, apesar das diferenças, o apoio e o amor que compartilhamos nos tornam mais fortes.

À Manu e Clarice, que incentivam a minha busca por um mundo mais justo e igualitário para as mulheres de agora e para as que virão.

À Marina Gomes, minha psicóloga, que tem sido uma presença essencial na minha jornada, ajudando-me a reconhecer meu valor tanto como pessoa quanto como profissional. Muito do que compartilhei nesta tese, sobre a sensação de não ser capaz, de não pertencer ou de “não ser boa o suficiente”, já foi discutido e trabalhado em nossos diálogos. Agradeço profundamente por me ajudar a transformar essas inseguranças em força, permitindo que eu enxergasse o meu próprio potencial e seguisse com confiança (eu sei que a jornada é longa e ainda temos muito o que conquistar...).

À Prof<sup>a</sup>. Daniela Franco Carvalho, pelo acolhimento generoso, pela confiança em me proporcionar autonomia e pela liberdade a mim concedida para explorar e desenvolver minhas ideias ao longo desta pesquisa.

Aos docentes que participaram da qualificação, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Monteiro Rigue e Prof. Dr. Sandro Rogério Vargas Ustra, pela contribuição intelectual e pelas críticas construtivas que permitiram o aprimoramento desta pesquisa, tornando-a mais sólida e enriquecedora.

Às docentes que compõem a banca examinadora da Defesa da Tese, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Camila Silveira da Silva, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Caroline Barroncas de Oliveira, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Monteiro Rigue, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mônica de Oliveira Costa, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucia de Fátima Estevinho Dinelli e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Suzane Bezerra de França pelo tempo,

dedicação e atenção cuidadosa com que se debruçaram sobre este trabalho, que com certeza, trarão apontamentos que contribuirão para o aprimoramento desta pesquisa.

Às docentes que participaram da pesquisa, compartilhando suas experiências ao longo do seu percurso acadêmico e que me permitiram costurar essa colcha bonita e intensa de vivências; agradeço pela generosidade e coragem em expor suas trajetórias.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU) e a todo corpo docente; pelo ambiente de aprendizado, crescimento e estímulo constante, mesmo com o início conturbado com as aulas remotas devido à pandemia. Agradeço pelo privilégio de fazer parte.

Aos servidores do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU), em nome de James e Ali, pela dedicação e eficiência, sempre prontos a auxiliar e a garantir o bom andamento das atividades acadêmicas. Agradeço imensamente pela paciência, apoio e por sempre estarem disponíveis para resolver qualquer demanda com tanto cuidado e competência.

Ao grupo de pesquisa “Amplia - Amálgama em Educação, Ciência e Arte”, liderado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Daniela Franco Carvalho, e ao “Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores e Ensino de Ciências (FORPEC)”, sob a liderança da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Janaína Farias de Ornellas, pelos espaços de troca, reflexão e crescimento intelectual proporcionados.

A todos os professores que fizeram parte do meu processo formativo desde a graduação, meu mais sincero agradecimento. Cada um de vocês contribuiu com saberes, inspirações e desafios que moldaram o meu conhecimento acadêmico e a minha visão de mundo. Sou grata por cada lição, por cada orientação e por todo o incentivo ao longo dessa jornada que, sem dúvida, foi construída com a ajuda de vocês.

Às minhas colegas de trabalho, que compartilham das alegrias e obstáculos do magistério, em especial, Meiriane Sanches Colombo, Juliana Dias de Moraes e Carla Mota, pelas conversas, apoio mútuo e risadas em cada intervalo de aulas, na certeza que juntas, conseguimos transformar os desafios diários em aprendizagem e força.

À querida Nilza Aparecida da Silva Oliveira, colega do doutorado, que sempre me fortaleceu e me inspirou a continuar. Por enquanto, só a conheço virtualmente, mas muito em breve, nos encontraremos para aquele café, como havíamos nos prometido via Whatsapp®.

Aos meus alunos e alunas, pela troca constante de saberes e pela energia única que trazem para a sala de aula. Cada conversa, cada pergunta e cada reflexão compartilhada com vocês tem sido um impulso contínuo na minha jornada acadêmica, são fontes de inspiração que me motivam a seguir em frente, sempre buscando ser uma professora melhor a cada dia.



## **Eu sei, mas não devia...**

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia.

A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos e a não ter outra vista que não as janelas ao redor. E, porque não tem vista, logo se acostuma a não olhar para fora. E, porque não olha para fora, logo se acostuma a não abrir de todo as cortinas. E, porque não abre as cortinas, logo se acostuma a acender mais cedo a luz. E, à medida que se acostuma, esquece o sol, esquece o ar, esquece a amplitude.

A gente se acostuma a acordar de manhã sobressaltado porque está na hora. A tomar o café correndo porque está atrasado. A ler o jornal no ônibus porque não pode perder o tempo da viagem. A comer sanduíche porque não dá para almoçar. A sair do trabalho porque já é noite. A cochilar no ônibus porque está cansado. A deitar cedo e dormir pesado sem ter vivido o dia.

A gente se acostuma a abrir o jornal e a ler sobre a guerra. E, aceitando a guerra, aceita os mortos e que haja números para os mortos. E, aceitando os números, aceita não acreditar nas negociações de paz. E, não acreditando nas negociações de paz, aceita ler todo dia da guerra, dos números, da longa duração.

A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisava tanto ser visto.

A gente se acostuma a pagar por tudo o que deseja e o de que necessita. E a lutar para ganhar o dinheiro com que pagar. E a ganhar menos do que precisa. E a fazer fila para pagar. E a pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagar mais. E a procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com que pagar nas filas em que se cobra.

A gente se acostuma a andar na rua e ver cartazes. A abrir as revistas e ver anúncios. A ligar a televisão e assistir a comerciais. A ir ao cinema e engolir publicidade. A ser instigado, conduzido, desorientado, lançado na infundável catarata dos produtos.

A gente se acostuma à poluição. Às salas fechadas de ar condicionado e cheiro de cigarro. À luz artificial de ligeiro tremor. Ao choque que os olhos levam na luz natural. Às bactérias da água potável. À contaminação da água do mar. À lenta morte dos rios. Se acostuma a não ouvir passarinho, a não ter galo de madrugada, a temer a hidrofobia dos cães, a não colher fruta no pé, a não ter sequer uma planta.

A gente se acostuma a coisas demais, para não sofrer. Em doses pequenas, tentando não perceber, vai afastando uma dor aqui, um ressentimento ali, uma revolta acolá. Se o cinema está cheio, a gente senta na primeira fila e torce um pouco o pescoço. Se a praia está contaminada, a gente molha só os pés e sua no resto do corpo. Se o trabalho está duro, a gente se consola pensando no fim de semana. E se no fim de semana não há muito o que fazer a gente vai dormir cedo e ainda fica satisfeito porque tem sempre sono atrasado.

A gente se acostuma para não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se de faca e baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, gasta de tanto acostumar, se perde de si mesma.

**Marina Colasanti**

## RESUMO NA LÍNGUA VERNÁCULA

As carreiras acadêmicas e científicas, especialmente nas áreas exatas e tecnológicas, continuam a ser dominadas majoritariamente por homens, fato influenciado por diversos construtos sociais. Esta pesquisa busca entender os obstáculos e as alegrias vivenciadas por docentes-pesquisadoras ao longo de suas trajetórias profissionais. A partir da metodologia narrativa (Clandinin, Conelly, 2015), docentes-pesquisadoras, selecionadas por amostragem por conveniência (Fávero, Belfiore, 2017), compartilharam suas histórias orais (Meihy, 2015) por meio de encontros virtuais. Essa abordagem sensível permitiu o aprofundamento nas experiências pessoais e profissionais, evidenciando como essas mulheres, assim como a pesquisadora, enfrentam desafios impostos pelo contexto acadêmico. O estudo concentra-se nas barreiras invisíveis e nas microviolências que moldam a experiência acadêmica dessas mulheres, mas também nas alegrias experienciadas, explorando como resistem a essas estruturas e as transformam em potenciais para avançar em campos de poder, como a ciência e o ensino superior. A análise dos resultados foi orientada por referencial teórico de autores como Foucault (2013, 2019), bell hooks (2019, 2022), Byung-Chul Han (2017, 2024), Diniz e Gerbara (2022), Stengers (2023) entre outros, que ajudaram a compreender as dinâmicas de poder, resistência e normatividade presentes nas trajetórias dessas mulheres. Os resultados revelaram, entre outros aspectos, as dificuldades enfrentadas pelas participantes, como as interferências externas nas suas escolhas profissionais, as microviolências cotidianas no ambiente acadêmico e os desafios em equilibrar as exigências da carreira científica com as responsabilidades sociais atribuídas às mulheres, como os cuidados familiares, a manutenção do lar e as demandas da gestação e maternidade. Além disso, a pesquisa destacou a importância das redes de apoio e solidariedade, que se configuram como fundamentais para a resistência e a superação das adversidades. Esta pesquisa busca, além de registrar a experiência das mulheres na academia, se colocar como uma prática de resistência e transformação. Ao ouvir e interpretar as histórias compartilhadas pelas docentes-pesquisadoras, e entrelaçar essas narrativas com as minhas próprias vivências, buscamos compreender as dificuldades, identificar as forças presentes nesse processo de resistência contínua e refletir sobre abalos nas estruturas do sistema a fim de promover transformações no espaço acadêmico. Refletindo sobre os obstáculos enfrentados por essas mulheres, esta pesquisa desafia as normas que ainda limitam o espaço acadêmico, propondo um movimento de reconfiguração, tornando-o mais inclusivo, equitativo e plural. A importância desta pesquisa reside na sua capacidade de questionar as estruturas de poder e evidenciar que, por meio da resistência, da solidariedade e da transformação das adversidades em potência, podemos pavimentar o caminho para um futuro onde a presença feminina na ciência seja garantida, celebrada em sua diversidade e força e influenciada pela representatividade das docentes que já ocupam esses espaços.

**Palavras-chave:** Mulheres na ciência. Poder e resistência na universidade. História oral.

## ABSTRACT

Academic and scientific careers, particularly in the fields of the exact and technological sciences, remain predominantly male-dominated, a fact influenced by various social constructs. This research aims to understand the obstacles and joys experienced by female academics and researchers throughout their professional trajectories. Using narrative methodology (Clandinin, Connelly, 2015), female academics and researchers, selected through convenience sampling (Fávero, Belfiore, 2017), shared their oral histories (Meihy, 2015) via virtual meetings. This sensitive approach enabled a deeper exploration of personal and professional experiences, highlighting how these women, like the researcher, face challenges imposed by the academic context. The study focuses on the invisible barriers and microviolences that shape these women's academic experiences, as well as the joys they encounter, exploring how they resist these structures and transform them into potential for advancement in fields of power, such as science and higher education. The analysis of the results was guided by the theoretical framework of authors such as Foucault (2013, 2019), bell hooks (2019, 2022), Byung-Chul Han (2017, 2024), Diniz and Gerbara (2022), Stengers (2023), among others, who helped to understand the dynamics of power, resistance, and normativity present in these women's trajectories. The results revealed, among other aspects, the difficulties faced by the participants, such as external interferences in their professional choices, daily microviolences in the academic environment, and challenges in balancing the demands of a scientific career with the social responsibilities attributed to women, such as family care, household maintenance, and the demands of pregnancy and motherhood. Additionally, the research highlighted the importance of support and solidarity networks, which are essential for resistance and overcoming adversity. This study aims, in addition to documenting the experiences of women in academia, to position itself as a practice of resistance and transformation. By listening to and interpreting the stories shared by the female academics and researchers, and intertwining these narratives with my own experiences, we seek to understand the challenges, identify the strengths present in this continuous process of resistance, and reflect on disruptions in the structures of the system to promote transformations in the academic space. Reflecting on the obstacles faced by these women, this research challenges the norms that still limit academic spaces, proposing a reconfiguration movement, making them more inclusive, equitable, and plural. The significance of this research lies in its ability to question power structures and highlight that, through resistance, solidarity, and the transformation of adversity into strength, we can pave the way for a future where the presence of women in science is guaranteed, celebrated for its diversity and strength, and influenced by the representation of women already occupying these spaces.

**Keywords:** Women in science, Power and resistance in academia, Oral history.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> <i>Eu-criança</i> , nascida e criada na cidade de Ituiutaba, interior de Minas Gerais. .....	20
<b>Figura 2:</b> Algumas das atividades desenvolvidas na Biblioteca Escolar Monteiro Lobato - CAIC como contação de histórias; auxílio no processo de escolha do Livro Didático/PNLD; Hora do Cinema! e Bolhas de sabão gigantes.....	22
<b>Figura 3:</b> Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).....	24
<b>Figura 4:</b> Participação em eventos científicos nacionais e internacionais durante o Mestrado Profissional, cursado no PPGECEM/UFU. Acima à esquerda, ENEQ/2016 Florianópolis/SC, à direita CBEU/ 2016 – Ouro Preto/MG e abaixo, 15º RedPop/Buenos Aires/Argentina.....	26
<b>Figura 5:</b> Defesa da Dissertação desenvolvida ao longo do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. ....	27
<b>Figura 6:</b> Participação, como Professora Substituta do Magistério Superior da UFTM, em atividades de extensão "Projeto: Pesquisa como uma garota", à esquerda, e "Dia C da Ciência", à direita. ....	29
<b>Figura 7:</b> Registros da retomada das aulas presenciais, no período pós-pandêmico. .....	33
<b>Figura 8:</b> Proporção e número de pesquisadores por gênero, (entre perfis de autores nomeados e de gênero) nos períodos analisados e nas diferentes áreas de conhecimento, especificamente no Brasil. ....	44
<b>Figura 9:</b> Fatores interferentes na participação, desempenho e avanço de meninas e mulheres em estudos STEM. ....	52
<b>Figura 10:</b> Registros de novos tempos: transformações na representação da pessoa cientista. ....	123

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1:** Cursos de graduação e respectivos percentuais de participação, por sexo, no Brasil, 2017. ....39

**Gráfico 2:** Cursos de graduação e respectivos percentuais de participação, por sexo, no Brasil, 2020. ....40

## LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

<b>C&amp;T</b>	Ciência e Tecnologia.
<b>CAIC</b>	Centro de Atenção Integrada à Criança e ao Adolescente
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
<b>ETEC</b>	Escola Técnica Estadual
<b>FACIP</b>	Faculdade de Ciências Integradas do Pontal.
<b>ICENP</b>	Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal.
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior.
<b>IFTM</b>	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>ODS</b>	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.
<b>PiS</b>	<i>Parent in Science</i>
<b>SMEEL</b>	Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer de Ituiutaba.
<b>STEM</b>	Ciência, Tecnologia, Engenharias e Matemática (Sigla do inglês <i>Science, Technology, Engineering and Mathematics</i> ).
<b>UEMG</b>	Universidade do Estado de Minas Gerais
<b>UFU</b>	Universidade Federal de Uberlândia.
<b>UFTM</b>	Universidade Federal do Triângulo Mineiro.
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Sigla do inglês <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> ).
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

## SUMÁRIO

Preparando a viagem que se inicia: a organização do documento .....	16
<b>CAPÍTULO 1 – REFLEXÕES SOBRE UM CAMINHO JÁ PERCORRIDO.....</b>	<b>18</b>
1. 1. O início da jornada: aproximação com a temática da pesquisa.....	18
1. 2. Delineamento da pesquisa .....	35
<b>CAPÍTULO 2 - RETOMANDO A CAMINHADA: FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS TEÓRICAS.....</b>	<b>37</b>
2. 1. A participação feminina no cenário da Educação Superior.....	37
2. 2. Após o ingresso... a ascensão? .....	46
2. 3. Mais meninas e mulheres nas áreas científicas e tecnológicas: faz sentido levantar essa bandeira? .....	48
2. 4. Novos rumos no percurso: intervenções que incentivam a escolha de áreas científicas e tecnológicas por meninas e mulheres .....	53
<b>CAPÍTULO 3 - OS ÓCULOS ESCOLHIDOS PARA O PERCURSO: A ESCOLHA METODOLÓGICA NA PESQUISA .....</b>	<b>60</b>
<b>CAPÍTULO 4 - COMPANHIAS NO TRAJETO: ENCONTROS E DIÁLOGOS COM AS DOCENTES-PESQUISADORAS .....</b>	<b>69</b>
<b>CAPÍTULO 5 – OS ENCONTROS NO CAMINHO: RESULTADOS E REFLEXÕES SOBRE VIVÊNCIAS COMPARTILHADAS.....</b>	<b>74</b>
Episódio 1 - Entre sonhos e decisões: o início da trajetória na docência acadêmica .....	74
Episódio 2 - Desafios invisíveis: microviolências no ambiente profissional .....	82
Episódio 3 - Teias de solidariedade: o papel das redes de apoio na jornada acadêmica.....	97
Episódio 4 - Vias paralelas: o desafio de conciliar o cuidado do outro, de si e as demandas docentes .....	103
Episódio 5 - Das alegrias do magistério superior ao horizonte da pesquisa: sonhos, possibilidades e desafios para a carreira e o futuro acadêmico .....	115

<b>CAPÍTULO 6 – O PONTO DE CHEGADA: LIÇÕES E PERSPECTIVAS PARA O FUTURO.....</b>	<b>125</b>
<b>EPÍLOGO – PARA ALÉM DA LINHA DE CHEGADA.....</b>	<b>129</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>132</b>



## **Preparando a viagem que se inicia: a organização do documento**

Este documento está estruturado de forma a acompanhar o desenvolvimento da pesquisa e possibilitar a reflexão sobre as diversas questões que envolvem a participação e a ascensão das mulheres na academia, com especial atenção para as áreas científicas e tecnológicas. No **Capítulo 1**, são apresentadas as reflexões iniciais sobre o percurso já percorrido, com ênfase no início da jornada da pesquisa e o delineamento da abordagem adotada. É neste capítulo que apresento as indagações, sentimentos e vivências da minha trajetória que me fizeram decidir por desenvolver a pesquisa nesta temática. O **Capítulo 2** revisita os fundamentos e as perspectivas teóricas que sustentam o estudo, abordando temas como a participação feminina na Educação Superior, as dificuldades encontradas após o ingresso acadêmico e as intervenções realizadas com o objetivo de aumentar a presença de meninas e mulheres em áreas científicas e tecnológicas e de garantir um melhor amparo das que já se encontram nessas graduações, possibilitando assim, diminuir a evasão dessas estudantes ou ainda de propiciar o desenvolvimento de políticas públicas que assegurem a manutenção e criação de leis para as mulheres que já fazem parte do corpo docente de ambientes acadêmicos.

O **Capítulo 3** detalha a escolha metodológica utilizada na pesquisa, discutindo as ferramentas e abordagens adotadas para investigar as questões centrais do estudo, enquanto que no **Capítulo 4** o foco recai sobre a apresentação dos perfis das professoras-pesquisadoras que participaram da pesquisa, descrevendo as circunstâncias que ocorreram os encontros bem como algumas informações pessoais sobre elas, como organização familiar, por exemplo. Assim, é possibilitada uma maior compreensão de quem são as docentes-pesquisadoras, companheiras de trajetória nesta jornada acadêmica. Já o **Capítulo 5** apresenta os resultados da pesquisa, organizados em episódios que exploram vivências compartilhadas, como o início da carreira docente, os desafios invisíveis enfrentados pelas mulheres, o papel das redes de apoio e as dificuldades de conciliar as demandas acadêmicas com as responsabilidades de cuidado. Além disso, neste capítulo também são mencionadas as alegrias e aspirações dessas mulheres para o futuro profissional e pessoal. O **Capítulo 6** encerra o documento com reflexões, lições aprendidas e perspectivas para o futuro, dialogando sobre as possibilidades de transformação no cenário acadêmico e científico. Por fim, em **Epílogo** há uma necessária abordagem sobre este meu

percurso formativo. Assim, a organização do documento visa proporcionar uma compreensão gradual e integrada dos temas abordados, desde a escolha da temática da pesquisa, da fundamentação teórica até os relatos práticos e as conclusões deste estudo.

## CAPÍTULO 1 – REFLEXÕES SOBRE UM CAMINHO JÁ PERCORRIDO

### 1. 1. O início da jornada: aproximação com a temática da pesquisa

*“Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”.*

**José Saramago,  
em *Ensaio sobre a Cegueira*.**

A epígrafe que compôs o documento final da minha dissertação, apresentada e defendida no ano de 2019, se faz presente novamente nesta nova etapa da minha formação profissional. Àquela época vejo que ela se relacionava com o objeto de pesquisa como forma de me conectar a ele. Hoje, a mesma citação me leva a tentar me enxergar de maneira mais aprofundada, a fim de estreitar os meus pensamentos não sobre um processo ou produto externo, mas sim de me revisitar com a finalidade de me reler, de entender o que me constituiu ao longo de todos esses anos de percurso formativo, não só na área acadêmica/profissional, mas também nas experiências vivenciadas fora deste âmbito e que refletem nele.

Entendo esse momento, como quando estamos caminhando em uma longa estrada e se faz necessário uma pausa, para se sentar à beira do trajeto, a fim de descansar as pernas, retomar o fôlego, olhar o quanto já foi caminhado para que só então seja possível seguir adiante. É evidente que o processo de reflexão sobre a trajetória percorrida não seja uma tarefa fácil para todos. Posso dizer assertivamente que, pelo menos para mim, esse processo foi – e ainda é, algo que exige muito esforço. Esse desassossego é mencionado por Rolnik (1993) ao afirmar que só se pensa porque se é forçado, uma vez que para que se efetive esse ato de reflexão, de pensar, é preciso que o sujeito se deixe ser atingido pelas marcas, sendo que estas “são os estados vividos em nosso corpo no encontro com outros corpos, a diferença que nos arranca de nós mesmos e nos torna outros” (p. 5).

O desafio de sentar à beira da estrada para avaliar o caminho andado ou, em outras palavras, organizar em palavras as sensações experienciadas através das marcas dos encontros ao longo desse percurso formativo, me remete ao fato de que “às vezes temos eu demais sobrando e demandando e ficamos sem disponibilidade para escutar o que daquele outro plano sobra em relação ao que compõe nosso atual equilíbrio no plano visível” (Rolnik, 1993, p. 11). Dessa forma, entendi que o processo de me examinar, de dar passagem ao que me constitui, de transformar em palpáveis as vivências que me compõem no plano invisível, me inquieta, me incomoda e, de

certa forma, me angustia também. Reencontrar, depois de alguns anos, a folha em branco que aguarda a organização do meu pensamento em palavras é desafiador, mas “é preciso abrir a torneira e deixar escorrer bastante água, até que ela vá recuperando sua potência cristalina” (Rolnik, 1993, p. 11). E assim eu inicio esse processo de escrita, onde tento reorganizar a minha caminhada acadêmica/profissional buscando entender e enxergar não apenas diplomas conquistados, trabalhos apresentados, artigos publicados, aulas ministradas, orientações desenvolvidas mas, principalmente, o que contribuiu para que eu me tornasse a pessoa que sou hoje e que enfrenta o desafio de olhar para si mesma antes de prosseguir com o desenvolvimento desta pesquisa.

Assim sendo, o que essas páginas em branco recebem, são tentativas de externalizar as minhas impressões sobre as marcas que me constituíram ao longo dos anos. Entender de fato o que são tais marcas é um processo que não demanda esforço sobre-humano. Rolnik ao discorrer sobre as marcas afirma que “ao longo de nossa existência inteira [...] vivemos mergulhados em toda espécie de ambiente, não só humano. Proponho que consideremos o que se passa em cada um destes ambientes, e não apenas no plano visível, [...] mas também no invisível [...]” (p. 2). A autora reflete então sobre as relações estabelecidas entre o eu e os outros (plano visível) mas também entre as contribuições, as marcas internas que as situações com os outros e que o ambiente causa em si (plano invisível). Dessa maneira, à medida que os outros nos afetam, é necessário que nós mesmos nos reestabelecamos a fim de alcançar um novo equilíbrio, um novo eu, provocando a criação de um novo corpo. Assim, as marcas são novos estados que surgem em nosso corpo a partir das experiências que vivemos.

Entendendo que as marcas são um conjunto de fatos e acontecimentos que contribuem para a produção de algo novo, busco na minha memória quais são as marcas que me constituem para que eu possa compreender e dar abertura à criação do novo corpo que está por vir. Refletir sobre as minhas experiências, me auxilia a perceber que meu corpo é resultado de tudo aquilo que de certa forma, me atravessou, seja no ambiente escolar ou fora dele, uma vez que

Há, pois, educação em tudo que mobiliza o pensamento, as pulsões, afetos, ações. Aprender trata de todos os fluxos em educação que acessamos e colocamos em movimento na/com a vida. Todas as experiências que, como ondas-tempestades-acontecimentos,

produzem marcas em nossas existências e, por isso, se achegam, molham nossos corpos (Rigue; Dalmaso, 2020,p.145).

Assim sendo, se faz pertinente compartilhar os caminhos trilhados, a fim de situar você que me lê, sobre algumas marcas adquiridas nesse percurso formativo.

Ituiutaba é uma cidade interiorana localizada no Triângulo Mineiro, que atualmente apresenta cerca de 102 mil habitantes<sup>1</sup>. Nasci em um hospital público da cidade e vivi quase todos meus 32 anos de vida em solo tijucano (Figura 1). Minhas duas irmãs e eu, filhas de pais autônomos (mãe dona de casa e pai padeiro) sempre estudamos em instituições públicas de ensino e, como grande parte das famílias na década de 90, passamos por condições financeiras delicadas, tendo se agravado nos anos finais da década de 90, com o divórcio dos meus pais. Após a separação, minha mãe contou com a ajuda da minha vó, que residia em uma das casas do terreno, para cuidar de nós três enquanto ela trabalhava fora. Assim, a pequena rede de apoio que minha mãe contou nesse período turbulento foi decisiva para que ela pudesse garantir renda que nos possibilitaria ter acesso aos itens básicos de necessidade.

**Figura 1:** *Eu-criança*, nascida e criada na cidade de Ituiutaba, interior de Minas Gerais.



<sup>1</sup> Dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, extraídos da plataforma digital, <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ituiutaba/panorama> acesso em 25 de julho de 2024.

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Em 2008 fui aprovada no concurso público da Prefeitura Municipal de Ituiutaba, para ocupar a vaga de auxiliar administrativo. O cargo oferecia abrangência para todo o setor administrativo do município, mas assumi especificamente na pasta da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SMEEL), indo trabalhar como auxiliar de biblioteca de uma escola situada em um dos bairros mais afastados da cidade. A escola em questão atende um público de baixa situação socioeconômica e alta vulnerabilidade social, ali, trabalhei como auxiliar de biblioteca, um ambiente que logo se mostrou desafiador e enriquecedor, ao mesmo tempo. A escola e seus colaboradores lidavam com uma realidade dura e complexa, em que situações delicadas se faziam constantes no cotidiano laboral. Dentre os episódios que mais me impactaram e que lembro de maneira muito nítida até hoje, posso citar os casos de gravidez na pré-adolescência, assassinatos de pais/mães de estudantes, o tráfico de drogas e outras variadas formas de violência. Mas, mesmo diante essa realidade cruel, encontrei também olhares cheios das crianças que, mesmo com um dia a dia tão desolador, buscavam e sonhavam com um futuro melhor para elas e os seus familiares. Ainda que de maneira indireta e sem nem ao menos saberem, essa convivência me reafirmava que a educação é sim, mola propulsora e possibilitadora de transformação social, de mudança de vida.

Ao longo dos 15 anos e 6 meses trabalhados lá, escutei diversas vezes comentários por parte de alguns professores e demais funcionários que disseminavam a ideia de que aquelas crianças “nunca seriam alguém na vida”, falas que sempre me incomodaram bastante. Achava muito injusto e insensível, ver como professores podiam falar essas coisas tão absurdas para as próprias crianças, ainda mais vendo que a maior parte do corpo docente dessa etapa da Educação Básica é composta por mulheres.

Permaneci com vínculo na SMEEL até janeiro de 2024, dedicando esses pouco mais de 15 anos a desenvolver atividades administrativas da própria biblioteca escolar do CAIC (como no cadastro das obras literárias no programa da biblioteca para posterior empréstimo, atendimento aos estudantes, funcionários e comunidade externa, que também podiam desfrutar do acervo e do espaço da biblioteca) além de desenvolver projetos e atividades lúdicas com as crianças, como apresentadas na Figura 2.



**Figura 2:** Algumas das atividades desenvolvidas na Biblioteca Escolar Monteiro Lobato - CAIC como contação de histórias; auxílio no processo de escolha do Livro Didático/PNLD; Hora do Cinema! e Bolhas de sabão gigantes.



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

O meu acesso ao Ensino Superior, no curso de graduação em Licenciatura em Química na Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) campus Ituiutaba<sup>2</sup>, ocorreu no mesmo ano em que tomei posse no concurso municipal, ou seja, também em 2008. O curso de Licenciatura em Química não foi meu sonho de criança e a própria Química não era o componente curricular que eu demonstrava maior afinidade no Ensino Médio, diferentemente das aulas de Língua Portuguesa e História, que me despertavam maior interesse. Hoje,

<sup>2</sup> Atualmente, o campus em questão recebe o nome de Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal. Na época em que cursei a graduação era denominado de Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP), não havendo a subdivisão de institutos por áreas, como é organizado hoje.

ainda me lembro de, ao me perguntarem o que eu queria ser quando crescer, responder muito assertiva de que eu queria ser “cozinheira e professora”. No entanto, por não ter condições financeiras de me mudar de cidade para cursar outra graduação, como Gastronomia ou Nutrição, a Licenciatura em Química foi a minha escolha dentre as opções existentes no campus da minha cidade.

No primeiro ano da graduação passei por um processo angustiante, de não saber se era realmente aquilo que eu queria para minha formação profissional: disciplinas como Cálculo Diferencial e Integral I, II e III, Físicas e muitos componentes de laboratório me paralisaram. Apesar da timidez, eu queria... “ver gente!”, queria “estar entre pessoas!”. No segundo ano da graduação, já com a certeza de que ou me formava no curso que eu já estava e depois buscava outra área para atuar (compreendendo que o diploma me traria algumas opções a mais nessas escolhas) ou não teria como fazer qualquer outro curso fora da cidade nessas circunstâncias, decidi que era hora de me dedicar a fim de concluir a graduação, mesmo sendo necessário conciliar com meu trabalho.

Dessa maneira, toda minha graduação em Química foi realizada concomitantemente com o trabalho na escola, o que me fazia, em alguns momentos da minha vida, ter a sensação de viver em dois mundos totalmente distintos: enquanto à noite caminhava pelos corredores da universidade nos intervalos entre as aulas de Química, durante as minhas manhãs trabalhava rodeada de crianças que dificilmente sabiam que a nossa cidade tinha uma instituição pública de Ensino Superior<sup>3</sup>. Uma lembrança que tenho muito forte na minha memória é a de uma menina de cerca de 10 anos que me perguntou como fiz para me tornar “professora de ciências”, se eu tive que ir embora para outra cidade para poder alcançar tal feito.

Durante a minha graduação participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>4</sup> e, através deste projeto, tive um maior contato com o cotidiano escolar, mas com um novo ponto de vista, muito mais próximo ao de um

---

<sup>3</sup> A Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) *campus* Ituiutaba, foi estadualizada em 3 de abril de 2014, com a assinatura do Decreto nº 46 478 pelo então governador do estado, Romeu Zema. Até então a instituição pertencia sobre o regime de instituição privada de ensino superior.

<sup>4</sup> De acordo com o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, publicado no DOU, Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022, capítulo I art. 2º, o PIBID é definido como programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que tem como objetivo “tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação pública brasileira”.



professor regente. A participação no PIBID foi fundamental para relacionar ainda mais a teoria à prática, uma vez que é possível que o bolsista acompanhe com uma maior frequência o professor supervisor nas suas atividades cotidianas e possui também maior abertura para propor e executar intervenções no ambiente escolar.

A partir das minhas experiências no PIBID, entendi que a Licenciatura em Química, apesar de não ter sido meu sonho de criança, me despertava para uma sensação nova e prazerosa, que eu sentia tanta falta nas aulas de Cálculo e nas práticas nos diferentes laboratórios da Universidade. Através do PIBID realizei ações das mais diversas na escola, oportunizando que eu pudesse sempre dialogar com estudantes de diferentes faixas etárias (de Ensino Médio Regular a Educação de Jovens e Adultos) ou em ambientes fora de instituições de ensino, como praças, conversando com a comunidade sobre ciência. A realização que o PIBID me trouxe, me levou a pesquisar sobre como as atividades de extensão são potentes ferramentas na formação de futuros professores, desenvolvendo necessárias competências e habilidades que auxiliam uma boa prática docente. Assim, em 2015 defendi o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “A Extensão Universitária como instrumento de aprendizagem na formação inicial de professores: um levantamento das concepções de alunos de Licenciatura em Química da FACIP/UFU”, desenvolvido sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alexandra Epoglou. conforme registrado na Figura 3.

**Figura 3:** Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Consigo lembrar, com muita facilidade, da sensação antes de iniciar a apresentação da minha pesquisa. Um misto de alegria por chegar nessa etapa tão importante e marcante para graduandos, mas também uma forte angústia e ansiedade por não saber se o que havia desenvolvido estava à altura dos trabalhos e pesquisas realizadas pelos meus pares. Depois de mais de três horas dedicadas a esse rito, a tão sonhada leitura de ata e aprovação foi proferida.

A alegria de me sentir realizada em uma área que inicialmente não me fazia brilhar os olhos, me fez perceber que era preciso continuar a caminhada. O caminho me levava ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) da Universidade Federal de Uberlândia *campus* Santa Mônica, onde ingressei através do Processo Seletivo, na turma de 2016. Por ser um Mestrado Profissional, as aulas ocorriam sempre às sextas-feiras e sábados e, assim, ainda era possível continuar conciliando o meu trabalho na escola com o mestrado.

As viagens semanais até Uberlândia muitas vezes eram momentos de prosseguir com leituras de referenciais bibliográficos e de refletir se todo aquele desgaste físico e mental, valia à pena. Creio que a melhor resposta que eu poderia ter para esses conflitos internos seriam as discussões acaloradas nas disciplinas que faziam parte do componente curricular ou ainda dos frutos da pesquisa realizada, que me abriram as portas para participar com maior ênfase em eventos da área (Figura 4), sejam nacionais, como o Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), o Congresso Nacional de Educação (CONEDU), o Encontro Nacional do Ensino de Química (ENEQ) e também internacionais, como o RedPop - Red de popularización de la Ciencia y la Tecnología en América latina y el Caribe, realizado em Buenos Aires/Argentina, onde tive a oportunidade de apresentar parte da minha pesquisa. Cada nova submissão de trabalho para um evento diferente, era motivo de muita reflexão sobre a qualidade do que eu havia proposto naqueles manuscritos: será que todas as atividades do ambiente acadêmico são sempre marcadas por muita insegurança e sensação de insuficiência? Será que os minutos que antecedem cada apresentação de trabalho submetido e aprovado são sempre tão angustiantes para todos? De achar que o que se apresenta não traz contribuição alguma para a área?

**Figura 4:** Participação em eventos científicos nacionais e internacionais durante o Mestrado Profissional, cursado no PPGE/CM/UFU. Acima à esquerda, ENEQ/2016 Florianópolis/SC, à direita CBEU/ 2016 – Ouro Preto/MG e abaixo, 15º RedPop/Buenos Aires/Argentina.



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

A complexidade dos processos de ensino e aprendizagem a essa altura já era responsável pelo meu brilho nos olhos e, se um dia fiquei reflexiva sobre a graduação que cursava, eu já não me lembrava mais. Em março de 2019 defendi minha dissertação intitulada “O ensino de ciências da natureza nos anos iniciais do ensino fundamental: uma proposta baseada em textos de divulgação científica e atividades práticas”, também sob orientação da Profª. Drª. Alexandra Epoglou e, por ser um Mestrado Profissional, havia a necessidade de se apresentar, além da pesquisa, um produto educacional (Figura 5). Na oportunidade, desenvolvi um material de apoio ao corpo docente de 4º e 5º anos da Educação Básica, a fim de dialogar sobre a abordagem de assuntos do campo das Ciências da Natureza para as turmas dos anos



finais do Ensino Fundamental I. Os professores Dr. José Gonçalves Teixeira Júnior (FACIP/UFU) e Dr. Thiago Henrique Barnabé Corrêa (UFTM) participaram da banca avaliadora, juntamente com a docente orientadora da pesquisa. A temática da pesquisa em questão emergiu a partir das conversas com professoras da escola em que eu trabalhava que, com muita frequência, me procuravam para dialogar sobre como poderiam abordar alguns assuntos da área de Ciências da Natureza. A dificuldade dessas docentes, conforme constatado em pesquisa, se originava da formação pontual destas neste componente curricular, tendo em vista que durante o curso de Pedagogia, cursaram poucas ou apenas uma disciplina que as preparassem para a abordagem das diferentes temáticas dessa área de conhecimento.

**Figura 5:** Defesa da Dissertação desenvolvida ao longo do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática.



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

O desenvolvimento das minhas atribuições na escola foi muito importante também para a minha formação na área de Educação. Inclusive, a partir dessas atividades laborais foi possível desenvolver e publicar diferentes pesquisas na área de Educação/Ensino de Química<sup>5</sup>.

Logo após ter defendido a dissertação, participei de um Processo Seletivo Simplificado para Professor Substituto do Magistério Superior na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e, com a minha aprovação, em julho de 2019 me mudei para Uberaba/MG, uma cidade onde eu nunca havia estado antes e que eu não conhecia ninguém. Esta foi a primeira vez que morei em outra cidade, por isso, considero este um momento importante na minha vida. Para assumir esta atribuição, precisei solicitar a licença para tratar de interesses pessoais (LIP) na prefeitura a qual estava vinculada, o que implicava também em abrir mão do que eu já tinha como certo, como confortável e me lançaria ao desconhecido. Mais uma vez, muitas mudanças e incertezas se fizeram presentes nesse percurso da caminhada. A ideia de começar uma nova fase da vida, agora trabalhando com algo pelo qual eu havia me dedicado nos anos de formação da faculdade, me despertava entusiasmo, mas também inseguranças. Como seria viver em uma cidade sem conhecer ninguém? Seria minha primeira experiência como professora, ainda mais em uma universidade federal, com seu alto nível acadêmico e as exigências próprias do magistério superior, o que parecia um desafio gigantesco. Lembro de pensar com frequência se eu era “boa o bastante”... será que eu realmente tinha competência para assumir esse desafio? Como seria a minha convivência com os demais professores do departamento? Será que seria respeitada pelos meus alunos? Essas indagações ecoavam e se somaram a tantas outras inseguranças.

Com o tempo, as respostas a algumas dessas perguntas começaram a surgir. Não havia uma grande convivência com a maior parte dos professores do

---

<sup>5</sup> Algumas dessas reflexões foram compartilhadas em:

OLIVEIRA, Anny Carolina de; EPOGLOU, Alexandra. “Que gosto bom!”: promovendo a alfabetização científica nos anos iniciais a partir do tema paladar. **Educação Química En Punto de Vista**, Foz do Iguaçu, PR, v. 3, n. 1, p. 1-13, 28 ago. 2019. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/eqpv/article/view/1645/1672>. Acesso em: 30 dez. 2024.

MARQUES, Natália Pereira; OLIVEIRA, Anny Carolina de; EPOGLOU, Alexandra. O livro didático e o ensino remoto. In: DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic (org.). **O que ainda falta dizer**: a pandemia e a educação química. Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2024. p. 1-148. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/editora/component/chronoforms5/?chronoform=ver-livro&id=244>. Acesso em: 30 dez. 2024.

departamento. Me recordo de ter um contato muito próximo com duas professoras, que se mostraram dispostas a ajudar e a compartilhar suas experiências, o que foi fundamental para minha adaptação. Na UFTM tive a oportunidade de atuar em sala de aula, mas também em atividades de extensão universitária como ministrando uma oficina no projeto “Pesquisa como uma garota”, que visava incentivar meninas a se envolverem com a pesquisa científica, um campo ainda predominantemente masculino e na organização de eventos como o “Dia C da Ciência”, que reuniu estudantes e educadores da Educação Básica em atividades de promoção da ciência, buscando aproximar a universidade das escolas e criar um ambiente de troca de saberes (Figura 6). Ambas ações foram desenvolvidas em parceria com escolas da Educação Básica.

**Figura 6:** Participação, como Professora Substituta do Magistério Superior da UFTM, em atividades de extensão "Projeto: Pesquisa como uma garota", à esquerda, e "Dia C da Ciência", à direita.



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Após 6 meses de atuação, em janeiro de 2020 meu contrato foi encerrado, devido ao retorno do docente que estava afastado de seu cargo de origem. Retornando à Ituiutaba, voltei a trabalhar no meu cargo na Prefeitura Municipal e, durante o ano de 2020 me dediquei às reuniões do Grupo de Pesquisa de Formação de Professores e Ensino de Ciências (FORPEC), sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Janaína Ornellas, da UFTM, e continuei nas leituras e produção de alguns artigos.

A angústia de não ter sido aprovada no Processo Seletivo do Doutorado em novembro de 2019 se somou à aflição de voltar a não atuar na minha área de formação uma vez que, mesmo estando cotidianamente no ambiente escolar, minha função se limitava aos trâmites mais administrativos, estando mais distanciada dos processos de formação das crianças e adolescentes. Além de todas essas questões pessoais, em uma tarde de março de 2020, a Secretaria de Educação do município enviou um comunicado às escolas suspendendo o funcionamento por 15 dias, tendo em vista um surto de uma síndrome gripal. Mal sabíamos que esses 15 dias durariam quase dois anos inteiros e o que enfrentaríamos seria a pandemia da Covid-19, “uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global” (BRASIL, 2021).

A essa altura a frustração profissional se aliava ao baque da pandemia e à incerteza de ações que poderiam auxiliar no enfrentamento da crise sanitária (e humanitária, tendo em vista a ineficiência da gestão governamental brasileira) que assolava a sociedade. Todo o caos vivenciado durante os meses que se seguiram, hoje já é abordado e discutido em estudos publicados que mostraram a obscuridade enfrentada pelo sistema de saúde (Ribeiro *et al.*, 2020); o desgaste para o ambiente escolar, seja avaliando as dificuldades dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes (Barreto; Rocha, 2020) ou ainda o estado de estafa que os professores alcançaram devido aos elevados níveis de dedicação desses profissionais a fim de se adequarem a uma nova forma de organizar suas aulas (Freitas *et al.*, 2021); além dos prejuízos econômicos (Bridi, 2020; Mattei; Heinen, 2020).

A plataforma eletrônica governamental Coronavírus Brasil contabiliza e disponibiliza para toda sociedade os dados estatísticos que refletem a gravidade da pandemia, apresentando os números alarmantes de mais de 38 milhões de casos confirmados e 712 720 óbitos<sup>6</sup>, registrados no país. Ainda que um grupo aja de má fé ao propagar inverdades, a pandemia do coronavírus existiu - e segue existindo, ainda

---

<sup>6</sup> Estes dados são disponibilizados pela plataforma Coronavírus Brasil (<https://covid.saude.gov.br/>), um domínio *open source* e os números apresentados refletem à consulta realizada no dia 30 de julho de 2024, às 19h30.

que a vacinação em massa da população, iniciada em janeiro de 2021<sup>7</sup>, tenha freado abruptamente o número de casos graves e óbitos ocasionados pela doença.

Depois de um 2020 repleto de incertezas, consegui ser aprovada como aluna regular do curso de doutoramento da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) para início das aulas em 2021 e, nesse mesmo ano, passei a integrar o corpo docente de uma faculdade da Rede Privada da minha cidade, como responsável pelas disciplinas de Química para cursos voltados à área da Saúde (Farmácia, Medicina Veterinária e Nutrição) e da Engenharia Civil. Ainda que com as alegrias dos novos passos que minha carreira profissional tomava, percebo que estes foram momentos da minha trajetória em que eu novamente me questionei se eu realmente tinha capacidade para ocupar esses lugares. Este primeiro ano nesses espaços me exigiu adequações (de rotina, de estudos, de preparos de aulas, de autoconfiança...). No doutorado, me dediquei a cumprir os créditos das disciplinas a fim de minimizar o traslado Ituiutaba – Uberlândia, uma vez que as aulas de caráter presencial ainda eram realizadas de forma remota, devido à pandemia.

Em 15 de junho de 2021, dois dias após meu aniversário, recebi um presente especial e de grande significado: a oportunidade de estar no grupo apto para receber a primeira dose da vacina contra a Covid-19. Obviamente, sem hesitar, optei por me dirigir a um dos postos de vacinação tão logo amanhecesse. Me vacinei na instituição de ensino da qual faço parte, até hoje, do corpo docente. A escolha de vacinar ali carregava um simbolismo forte, representando o vínculo que mantenho com esse espaço e me mostrando que, aqueles tempos sombrios e difíceis muito em breve, ficariam para trás e a vida “normal” poderia ser retomada. No entanto, o momento ainda era de cautela. Nessa época, algumas atividades de planejamento pedagógico já eram realizadas na instituição, ainda sem a presença do alunado, o que fazia com que os corredores e o saguão fossem tomados por um silêncio incômodo e ensurdecidor. Cada reunião ou discussão de planejamento realizada ali parecia carregar uma mistura de esperança e apreensão – esperança de que dias melhores pareciam apontar no horizonte e apreensão frente às incertezas do futuro.

No final do segundo semestre de 2021, após passar por longos meses de aulas remotas através de plataformas virtuais que foram adquiridas e implementadas pela

---

<sup>7</sup> BRASIL. FILIPE LEONEL. (ed.). **Brasil celebra um ano da vacina contra a Covid-19**. 2022. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/brasil-celebra-um-ano-da-vacina-contra-covid-19>. Acesso em: 30 jul. 2024.



própria instituição de ensino, com o intuito de tentar respaldar a manutenção das aulas, começamos a enfrentar o desafio de retomar as atividades experimentais nos laboratórios multidisciplinares da instituição. Essas atividades, essenciais para o aprendizado em vários componentes curriculares, foram suspensas por conta da pandemia, deixando lacunas na formação dos estudantes afetados pela sua não realização de maneira concomitante com as aulas teóricas. Com as matrizes curriculares orientando a programação prática, foi necessário um planejamento cuidadoso para que tudo pudesse ser executado de forma segura e eficiente. Assim, respaldados por medidas sanitárias de segurança, como divisão da turma em pequenos grupos para realização dos experimentos sem que houvessem aglomerações, distanciamento nas dependências físicas da instituição bem como utilização de equipamentos de proteção individual, como *faceshield* e máscara PFF2, voltamos a movimentar – ainda que de maneira tímida, insegura e cautelosa, os espaços universitários. Alguns meses depois, já começávamos a retomar as aulas teóricas também na presencialidade (Figura 7). Durante esse período, a cada ida para instituição, o medo do contágio se encontrava a outras inseguranças que já faziam morada em mim, desde os tempos de formação inicial – um lembrete silencioso de como o passado e o presente podem se entrelaçar em momentos de incertezas.

Refletindo sobre esse período da minha vida, vejo que diversos inquietamentos me acometeram: qual a razão para que um grupo de pessoas sejam colocadas à margem de alguns espaços da sociedade, como aquela menina que nem sabia que na sua própria cidade, existe uma universidade pública? Por quê algumas crianças daquele lugar nem sabem da possibilidade de continuar seus estudos depois de concluírem o 9º ano? Por quê para muitas meninas é normal o discurso proferido com frequência de que o futuro é ser dona de casa, que não se vê tendo outros caminhos, por mais que ainda quisesse? Por quê para algumas pessoas cursar uma graduação é algo impossível e distante, como era para mim, quando ainda criança? Ou, ao se verem matriculando-se em cursos de graduação, só se percebem em áreas ligadas ao cuidar? Essas vivências sempre reavivaram algumas passagens na minha vida que me causaram e me causam ainda, muito incômodo – ou desassossego, como diria Rolnik.

**Figura 7:** Registros da retomada das aulas presenciais, no período pós-pandêmico.



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Ao olhar os caminhos percorridos por mim, me questiono: a quem interessa a permanência dessa situação toda? O que explica que em pleno século XXI a desinformação ainda se faça tão presente? Por que algumas pessoas conseguem visualizar mais opções quando chegam em determinado ponto da estrada e precisam passar por um processo de escolha, sobre qual novo caminho quer seguir, enquanto outras, possuem escolhas restritas? Por que o discurso de que só algumas pessoas são capazes de realizar tais tarefas? Por qual motivo a competência de se exercer algo ainda é tão atrelada a de onde a pessoa vem ou ao seu gênero (entendendo aqui o termo gênero como uma construção social, ou seja, como a sociedade espera que uma pessoa se comporte ou que ela execute tendo em vista o seu sexo biológico)?

Acredito que muito disso me fez (e ainda me faz) refletir se eu estou em um lugar certo, se eu tenho competência para isso. Me graduei em Química. Concluí meu mestrado em Ensino de Ciências. Ambas titulações obtidas por universidades públicas. Como eu consegui ingressar em um curso de Doutorado Acadêmico? Por

quê em certos momentos eu sinto que não sou capaz de continuar esse percurso profissional que escolhi começar? Por que eu acredito que foi sorte ou o acaso que me trouxe onde estou e que a qualquer momento uma farsa será descoberta? Que marcas acometem meu corpo quando, escuto que uma disciplina específica de Química deva ser ministrada por um homem e não por mim, uma mulher? Qual a sutileza que o faz preferir o outro a esta? Esses detalhes, que muitas vezes passam despercebidos no meu dia a dia reforçam, ainda que no meu plano invisível, de que ocupo o lugar errado, que não é e não pode ser meu.

Por muito tempo internalizei que realmente eu me atrevi a caminhar em uma estrada proibida para mim, por que eu não tenho capacidade para avançar nela. Mas, há pouco tempo, comecei a me perguntar se isso é uma questão vivenciada apenas por mim ou se outras pessoas, em especial, mulheres, também enfrentam isso no seu cotidiano profissional. De que forma eu posso contribuir para ser ponte de possibilidade de conhecimento da área das Ciências da Natureza para aquelas meninas que se quer sabem da existência de uma universidade pública na cidade? Será que existem outras mulheres que “se atreveram” a andar nessa estrada que também enfrentam essas sutilezas (ou violências?) no seu dia a dia seja no âmbito profissional, por parte de seus colegas de profissão, seja no campo pessoal, com apontamentos desse caráter vindos do seu companheiro, por exemplo? De que forma eu posso mobilizar as minhas marcas a fim de construir um novo corpo nesse sentido?

É em meio a tantas perguntas e reticências que eu me propus conduzir esta pesquisa a fim de compreender se essas marcas são acontecimentos isolados ou se existe uma questão maior que permeia essa situação. Depois de olhar desde o começo da estrada que trilho até o ponto em que estou aqui, sentada, tomando um novo fôlego a fim de continuar a caminhada, me pego a pensar que o interesse em compreender como se dá a participação das mulheres na ciência e os obstáculos enfrentados por elas nesse campo de conhecimento, reflete diretamente sobre o meu percurso formativo, que muito é influenciado pelas minhas escolhas e vivências pessoais. Ainda que a questão de gênero em alguns momentos tenha repercutido mais nas discussões, é possível perceber que muitos grupos ainda se recusam a debater e dialogar sobre essa temática.

## 1. 2. Delineamento da pesquisa

Os diversos inquietamentos que se fizeram tão frequentes ao longo de todo meu percurso profissional, desde as minhas vivências na escola de Educação Básica até a minha formação inicial e que ainda me acompanham cotidianamente no exercício da minha profissão, somados às minhas vivências pessoais, culminaram no desenvolvimento desta pesquisa em que busco compreender as histórias de mulheres professoras universitárias, de diferentes áreas do conhecimento, sobre suas trajetórias acadêmicas e como o fato de serem mulheres pode ter influenciado suas experiências, oportunidades e desafios em suas carreiras docentes, bem como seu senso de pertencimento e identidade na academia. A sensação que eu vivenciei muitas vezes me sentindo incapaz e insegura é uma percepção individual ou uma marca que acomete também outras docentes? O que é isso que está posto que faz com que esta marca individual possa representar também o que é experienciado por outras mulheres que seguiram carreira como professoras universitárias de diferentes campos do saber? Assim, busco compreender: *como as histórias de vida e carreira de professoras universitárias de diferentes áreas do conhecimento, revelam a influência de ser mulher em suas experiências, oportunidades e desafios ao longo de suas trajetórias acadêmicas?*

O objetivo principal desta pesquisa é investigar as trajetórias acadêmicas de mulheres professoras universitárias em diversas áreas do conhecimento, abrangendo desde o início de suas graduações até suas posições atuais. Quais são os marcos significativos, transições importantes e conquistas alcançadas ao longo de suas carreiras?

Pretendemos também tentar conhecer como o fato de ser mulher influenciou as oportunidades e desafios enfrentados por essas professoras universitárias ao longo de suas carreiras. Assim, será possível compreender se, nas narrativas das professoras, essas questões impactaram suas experiências profissionais, desde o ingresso na academia, na sua formação inicial até o desenvolvimento de suas trajetórias, incluindo as barreiras encontradas e as oportunidades aproveitadas.

Assim, buscamos identificar e analisar as experiências específicas de discriminação ou preconceito de gênero vividas por essas professoras em diferentes contextos acadêmicos. As participantes concebem situações vivenciadas em que esse preconceito se manifestou? Como essas ocasiões impactaram em sua carreira

profissional? Essas formas de discriminação ainda persistem, nos dias de hoje, na academia?

Quais as estratégias e mecanismos de resistência adotados por essas mulheres acadêmicas para superar barreiras e avançar em suas carreiras? Dessa maneira, buscamos suscitar as táticas desenvolvidas pelas professoras para contornar os obstáculos de gênero, desde ações individuais até movimentos coletivos, revelando a resiliência e a criatividade das mulheres na busca por equidade e reconhecimento profissional. As redes de apoio e mentorias nas trajetórias das professoras universitárias contribuíram para a inserção e permanência dessas mulheres na universidade? Como as relações de mentoria, tanto formais quanto informais, e as redes de suporte entre colegas e outras figuras influentes (como mães, companheiros/as, irmãos/ãs, dentre outras pessoas), influenciam no desenvolvimento profissional e pessoal dessas docentes, destacando a importância dessas conexões no ambiente acadêmico?

Por fim, tentamos investigar sobre como as professoras universitárias percebem e constroem seu senso de pertencimento e identidade na academia, levando em conta as influências de gênero. De que maneira as questões de identidade e pertencimento são articuladas pelas professoras, considerando suas experiências e como estas influenciam sua visão de si mesmas e de suas posições na academia?

Esperamos que, ao fim desta pesquisa de doutoramento, tenhamos respostas que lancem luz sobre como essas situações acompanham as mulheres que optaram por seguir carreiras acadêmicas, revelando os obstáculos e as maneiras pelas quais estas se organizam a fim de serem resistentes nesses espaços, contribuindo para a promoção de reflexões e diálogos sobre a necessidade de transformar as estruturas universitárias, garantindo mais equidade e representatividade na academia.

## CAPÍTULO 2 - RETOMANDO A CAMINHADA: FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS TEÓRICAS

*“Eu não me vejo na palavra  
Fêmea: Alvo de caça  
Conformada vítima*

*Prefiro queimar o mapa  
Traçar de novo a estrada  
Ver cores nas cinzas  
E a vida reinventar”.*

Trecho da canção “Triste, Louca ou Má”, de Francisco, el Hombre.

### 2. 1. A participação feminina no cenário da Educação Superior

Entendendo a universidade brasileira como uma instituição responsável em propiciar um espaço de formação de cidadãos críticos e participativos, entende-se que é através das discussões realizadas nos espaços universitários que se dará a construção de um Brasil mais justo, desenvolvido e democrático (Paula, 2009). Assim, se faz necessário acompanhar minuciosamente como este ambiente se estrutura nos diferentes contextos históricos, econômicos, sociais e políticos, buscando, dentre outras informações, compreender como se organizam estes espaços bem como entender o perfil das pessoas que os frequentam.

Tendo em vista a necessidade de realizar um levantamento dessas informações do Ensino Superior brasileiro, desde o início do século XX buscou-se formas de mapear as características dessas instituições<sup>8</sup> até a publicação da Portaria nº 794, de 23 de agosto de 2013 que dispõe especificamente sobre o Censo da Educação Superior, estabelecendo que as informações obtidas através deste mecanismo compõem uma base de dados utilizados como referência sobre discentes e docentes de instituições públicas e privadas de cursos de graduação, independentemente da modalidade ao qual este pertence (licenciatura, bacharelado, habilitação dupla, etc.).

---

<sup>8</sup> De acordo com informações apresentadas pelo próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o primeiro Anuário Estatístico do Brasil foi publicado no ano de 1916 e apresentava dados do período de 1908 a 1912 e, apesar do documento não ser especificamente voltado à Educação, este já trazia informações a respeito de quantitativo de alunos, professores e instituições de Ensino Superior. Para saber mais, consulte em seu endereço eletrônico (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/historico>), acesso em 01 de fev. de 2023.

O Censo é uma pesquisa divulgada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e tem como intuito realizar um retrato da educação neste nível de ensino, realizando um levantamento sobre diferentes pontos, como as matrículas de alunos em instituições privadas e públicas, índices de evasão e caracterização do corpo docente. O INEP descreve a magnitude desta iniciativa ao afirmar que o CENSO “assume destacada importância na análise das condições de oferta e demanda na educação superior, fornecendo subsídios para a formulação, o monitoramento e a avaliação de políticas públicas do setor” (INEP, 2019).

Para além do documento na íntegra, o instituto fornece ainda um compilado com as principais informações em um documento à parte, denominado de Resumo Técnico que se diferencia do documento matriz, tendo em vista que a apresentação dos principais dados obtidos ocorre através de gráficos, quadros e tabelas, oportunizando ao leitor uma melhor visualização e interpretação das informações chaves alcançadas.

Lançando luz exclusivamente nos dados coletados que se relacionam com a temática central desta pesquisa, ou seja, a inserção das mulheres na carreira científica, realizei uma detalhada leitura dos Resumos Técnicos, a fim de levantar informações que versam sobre o público feminino nos ambientes universitários, independentemente da posição em que ocupam – sejam discentes ou docentes.

Inicialmente, averigui o percentual de participação do público feminino e masculino relacionando com o número total de matrículas nos principais cursos<sup>9</sup>. A minha intenção ao realizar esta busca era compreender se existe uma tendência de escolha do público feminino por uma determinada área de conhecimento<sup>10</sup> em detrimento de outra ou se essa relação não ocorre. Os dados fornecidos pelo resumo Técnico são aqui apresentados como forma de gráfico, a fim de se padronizar a ferramenta utilizada para divulgação das informações obtidas, uma vez que estas são

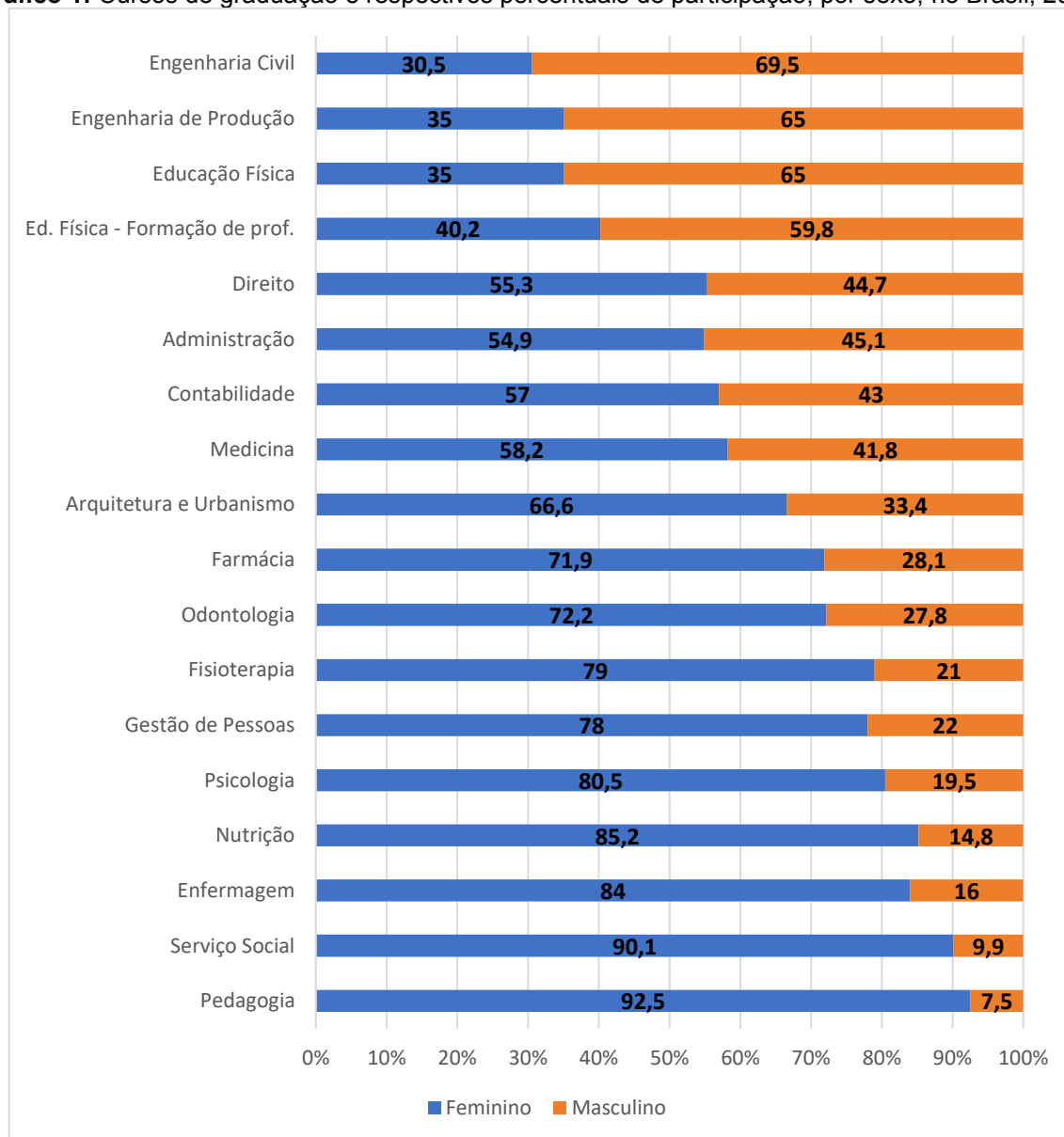
---

<sup>9</sup> O Resumo Técnico apresenta esses dados para os cursos de graduação que possuem maior procura por ingressantes.

<sup>10</sup> Uma área de conhecimento é o conjunto de conhecimentos que relacionam entre si, a partir da natureza do objeto investigado. De acordo com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) as áreas do conhecimento são Ciências Exatas e da Terra; Ciências Biológicas; Engenharias; Ciências da Saúde; Ciências Agrárias; Ciências Sociais Aplicadas; Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes. Já a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), adiciona às oito áreas citadas pelo CNPq, o campo Multidisciplinar como área de conhecimento.

ofertadas por recursos diferentes nos dois documentos. Assim, encontram-se retratados nos Gráficos 1 e 2, os percentuais de participação feminina e masculina nos cursos que possuem maiores índices de matrícula (critério utilizado pelo INEP), tendo como base os Censos referentes aos anos de 2017 e 2020 (INEP, 2019, 2022).

**Gráfico 1:** Cursos de graduação e respectivos percentuais de participação, por sexo, no Brasil, 2017.



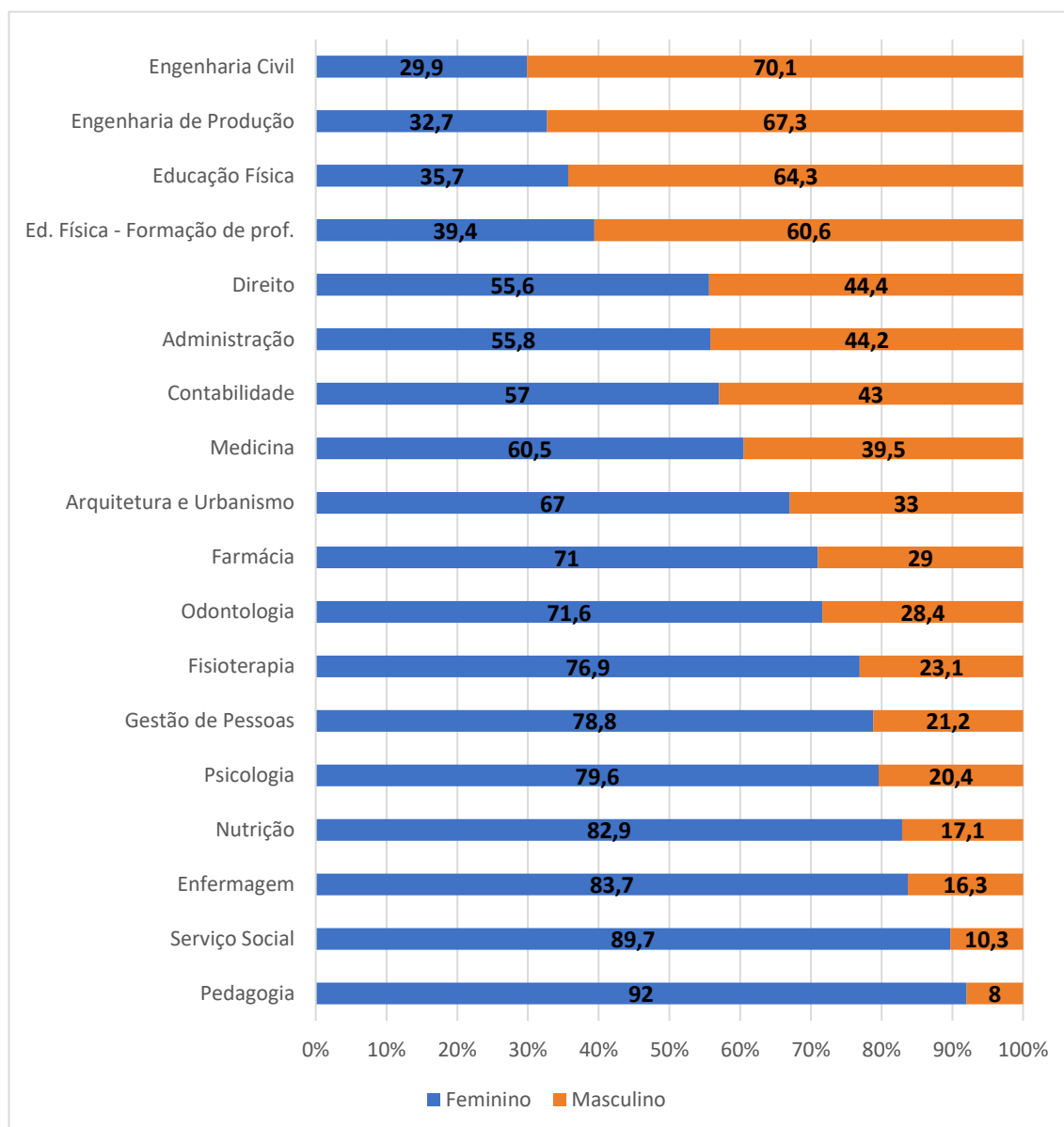
Fonte: Dados extraídos do Censo da Educação Superior do ano de 2017 (INEP, 2019), organizados pela autora.

Os dados apresentados nos relatórios do Censo evidenciam que, dentre os cursos com maiores números de matrículas, a participação feminina se mostra mais numerosa nas graduações relacionadas ao campo da saúde e do cuidado, como Pedagogia, Serviço Social e Enfermagem; enquanto que o público masculino tem maior presença em cursos da área de exatas, como Engenharia Civil, Engenharia de



Produção e Educação Física. Assim, pensando sobre a participação feminina no campo científico podemos perceber, ainda que intuitivamente, que algumas áreas da ciência são marcadas por maior presença das mulheres do que outras e, apesar de em alguns cursos ser perceptível uma tendência de alteração ao se comparar os dados obtidos no Censo de 2017 e 2020, essa diferenciação ainda se faz de maneira muito sutil.

**Gráfico 2:** Cursos de graduação e respectivos percentuais de participação, por sexo, no Brasil, 2020.



Fonte: Dados extraídos do Censo da Educação Superior do ano de 2020 (INEP, 2022), organizados pela autora.

Ao olhar para o perfil dos concluintes dos cursos de graduação, percebo também que a predominância é feminina. No Censo de 2017, a frequência modal é de 565 272 mulheres egressas em cursos na modalidade presencial e de 167 565, na modalidade à distância (INEP, 2019). Já no Censo de 2020 ainda se mantem as

mulheres como moda de concluintes, oscilando para 518 339 mulheres formadas na modalidade presencial e 248 318 à distância (INEP, 2022).

Esses dados não representam um caso isolado, de forma que a predileção das mulheres nas carreiras ligadas ao cuidado não é uma característica percebida apenas no Brasil. Logo, ações tem sido desenvolvidas a nível mundial como uma tentativa de promover uma maior participação das mulheres nos campos que são majoritariamente dominados por homens.

Uma dessas ações, é o documento “Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” (Mundo, 2016), também conhecido como Agenda 2030, aprovado em 2015 por 193 estados-membros da Organização das Nações Unidas, que tem como intuito reunir e elencar ações para que esses países alcancem o desenvolvimento sustentável. O parágrafo 5 da Resolução A/RES/70/1, adotada pela Assembleia Geral da ONU em 25 de setembro de 2015 afirma que

Esta é uma Agenda de abrangência e importância sem precedentes. É aceita por todos os países e aplicável a todos eles. Considera as diferentes realidades, capacidades e níveis de desenvolvimento de cada nação, além de respeitar suas políticas e prioridades nacionais. Esses objetivos e metas abarcam todo o mundo, sejam nações desenvolvidas ou em desenvolvimento. Eles são integrados e indivisíveis e levam em conta as três dimensões do desenvolvimento sustentável (MUNDO, 2016, p. 4).

O referido documento se apresenta como um plano de ações que tem o intuito de propiciar um desenvolvimento integral respeitando-se pessoas e recursos naturais. Para tanto, o documento lista dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) além de indicar as metas a serem contempladas e possíveis indicadores que podem ser utilizados. Dentre as questões abordadas nos ODS podem ser observadas a erradicação da pobreza; fome zero e agricultura sustentável; saúde e bem-estar; fortalecimento de instituições que assegurem a paz e a justiça; água potável e saneamento; consumo e produção responsáveis, dentre outros pontos. Para além dos pontos já comentados, dois deles se relacionam à temática abordada nesta pesquisa, sendo o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável número 4 que defende “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” e o número 5 que busca “alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”.

O termo gênero se distingue do conceito de sexo, sendo que este último refere-se às diferenças biológicas entre homens e mulheres. Assim, enquanto o termo sexo é tido como uma categoria imutável e natural, o gênero é compreendido como uma

construção social que envolve as relações de poder e as normas culturais que são associadas a tais diferenças. Nesse sentido, temos que

o termo "gênero" torna-se uma forma de indicar "construções culturais" - a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. "Gênero" é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, "gênero" tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens (Scott, 1995, p. 75).

Assim, as representações de masculinidade e feminilidade estão fortemente ligadas à organização e à distribuição do poder na sociedade, influenciando como as identidades são formadas e como as desigualdades – nos diferentes campos sociais, são perpetuadas. Essa perspectiva ressalta a importância de analisar o gênero como um fenômeno que vai além das características biológicas para incluir as construções culturais e sociais que definem as experiências de homens e mulheres. Dessa maneira, ao utilizarmos a terminologia “gênero”, além de ser um verbete substituto para o termo “mulheres”, partimos da ideia de que, qualquer informação sobre as mulheres é também uma informação sobre os homens, haja vista que este implica um estudo daquele (Scott, 1995).

A editora holandesa Elsevier publicou, em 2017, o relatório intitulado *Gender In The Global Research Landscape* (Elsevier, 2017) que, incentivado pelo ODS número 5 da Agenda 2030, tinha o intuito de produzir um estudo baseado em evidências dos resultados, qualidade e impacto da pesquisa produzida em todo mundo, utilizando a lente de gênero a fim de que pudesse ser traçado um panorama geral a respeito daqueles que fazem ciência em diferentes áreas do conhecimento. O relatório apresentou dados inéditos analisando a produção dos últimos vinte anos (1996 a 2015) em doze regiões geográficas do planeta, contemplando vinte e sete áreas do saber.

Dentre as principais conclusões do Relatório da Elsevier, é válido comentar dois pontos-chaves. Inicialmente, a primeira questão que merece destaque refere-se à análise da proporção de homens e mulheres como autores de artigos científicos em revistas indexadas na base de dados Scopus, de onze países (Austrália, Brasil, Canadá, Chile, França, Dinamarca, Japão, México, Portugal, Reino Unido e Estados

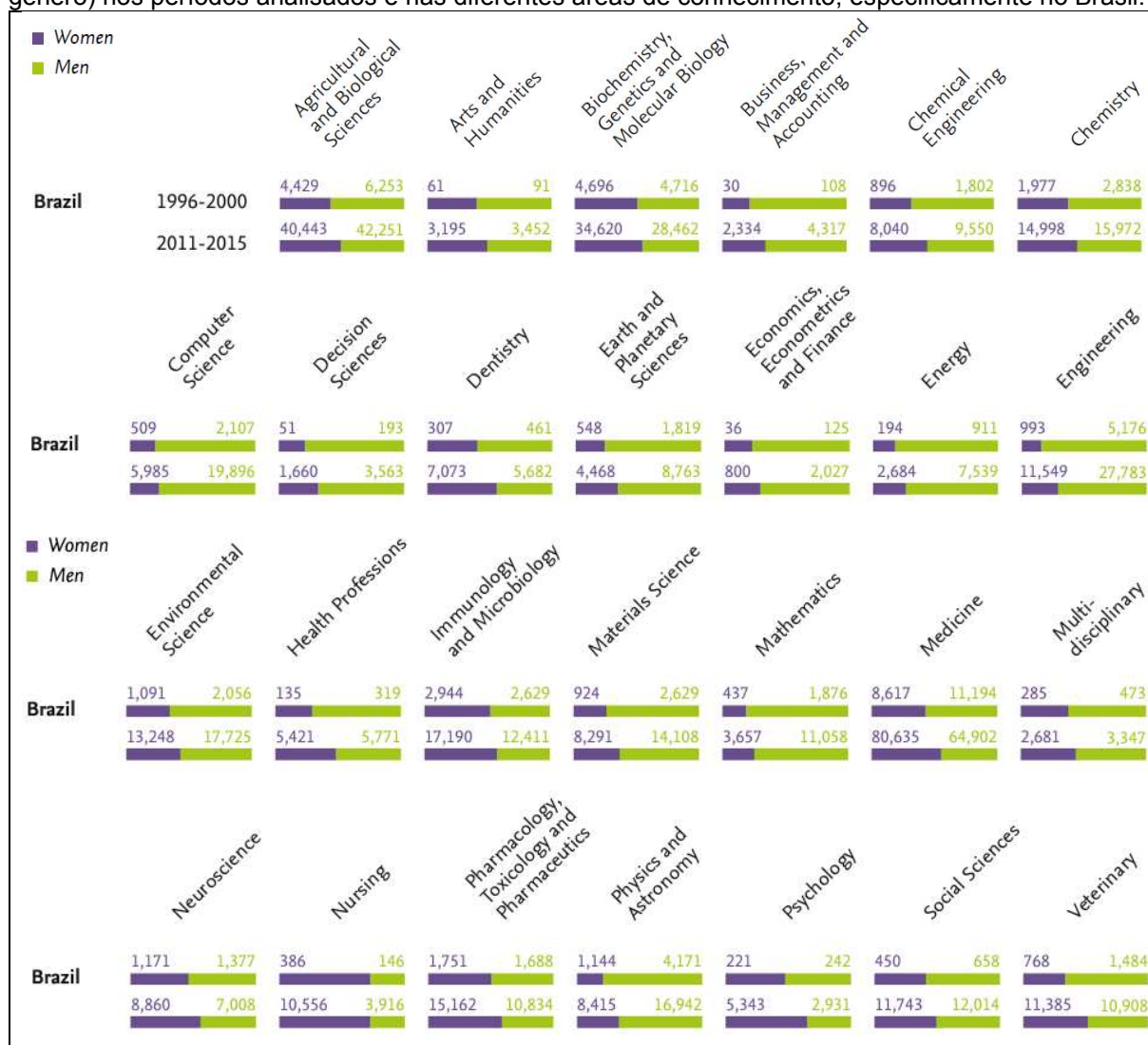
Unidos) e União Europeia, entre os períodos 1996/2000 e 2011/2015. As informações foram retiradas da plataforma Scopus, um banco de dados de resumos e citações na literatura revisadas por pares da Elsevier, que abrangem cerca de 62 milhões de documentos publicados em mais de 21 mil periódicos, livros e anais de conferências por mais de 5 mil editores. Para a busca, delimitou-se as produções que correspondessem ao período de 1996 a 2016, em que os assuntos foram definidos de acordo com as áreas de estudos da *All Science Journal Classifications* (ASJC): os quatro grandes grupos (Ciências da Vida, Ciências Físicas, Ciências da Saúde e Ciências Sociais e Humanas) que são divididos em 27 áreas principais e mais de 300 subgrupos. No referido relatório, foram utilizadas as 27 áreas principais para se analisar o quantitativo de publicações por gênero<sup>11</sup>. Vale ressaltar que a publicação na maioria das revistas internacionais renomadas que fazem parte dessa base de dados, demandam altos investimentos financeiros que podem acabar gerando ainda mais obstáculos para o aumento considerável de mulheres como autoras principais uma vez que elas, além de precisarem atender às questões técnicas de produções e publicações de artigos, necessitam ainda se organizarem a fim de pleitear apoios em órgãos de fomento. Tudo isso, conciliando com suas vidas pessoais, enquanto indivíduo e base familiar em que, muitas vezes, desenvolvem as tarefas com responsabilidades muito maiores do que seus companheiros.

Observou-se que, no primeiro período analisado, ou seja, de 1996 a 2000, apenas Portugal apresentava equidade de gênero na produção científica, assumindo que essa equidade figure com relação de porcentagem mínima de 40% - 60%. Já no último período analisado, percebeu-se que, dos doze países participantes da pesquisa, nove já tinham alcançado essa porcentagem assumida como margem de equidade, sendo eles: Portugal, Dinamarca, Brasil, França, Estados Unidos, Austrália, Canadá, Reino Unido e União Europeia. A Figura 8 apresenta os dados obtidos com foco para o Brasil, levando-se em consideração os dois períodos de tempo (1996 – 2000 e 2011 – 2015) analisados pela pesquisa, bem como as diferentes áreas de publicações.

---

<sup>11</sup> O Relatório apresenta com detalhes, em Apêndices, a metodologia utilizada para as análises descritas, realizando apontamentos por exemplo, sobre como foi considerado o gênero de um determinado prenome relacionando com as diferentes culturas existentes ou ainda, como foram contabilizados casos em que um mesmo artigo foi escrito em parcerias por pesquisadores de nacionalidades diferentes. Para mais informações, consulte o documento na íntegra.

**Figura 8:** Proporção e número de pesquisadores por gênero, (entre perfis de autores nomeados e de gênero) nos períodos analisados e nas diferentes áreas de conhecimento, especificamente no Brasil.



Fonte: ELSEVIER, 2017, p. 24.

O segundo apontamento vai ao encontro da questão já comentada anteriormente, em releitura dos dados nacionais apresentados pelo INEP sobre cursos de graduação que são majoritariamente buscados por mulheres, enquanto que outras áreas possuem maior procura pelo público masculino. De acordo com os resultados apresentados pelo estudo da Elsevier, embora a maioria dos pesquisadores que publicaram nas áreas de Ciências da Saúde e da Vida sejam mulheres, na área conhecida por STEM (sigla em inglês para Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática), elas voltam a ter uma representatividade menor no âmbito global (menos de 25%, segundo dados da Elsevier).

Portanto, o que se percebe no Brasil sobre a baixa representatividade das mulheres nas áreas de Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática não é um caso

isolado, mas sim, um recorte do retrato de, pelos menos, doze países participantes do relatório da Elsevier.

A utilização do termo STEM em discussões sobre a presença de mulheres em áreas específicas, como cursos de graduação voltados ao cuidado em comparação com ciência e tecnologia, ou ainda nas análises sobre o maior número de publicações científicas por homens em relação as publicações de mulheres, pode ser considerada uma abordagem contraditória quando confrontada com os pressupostos de uma educação que privilegia a formação técnica e especializada em oposição a uma formação mais abrangente e humanista. Dessa maneira, assume-se que

A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da LDB, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos. Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância (Gallo, 2002, p. 173).

No âmbito desta temática de pesquisa, enquanto o conceito de STEM tenderia a promover uma abordagem padronizada e centralizada, a Educação Menor enfatiza a singularidade das experiências femininas e a importância de práticas educativas adaptadas às realidades locais. Essa abordagem valoriza as relações sociais e culturais que moldam as escolhas das mulheres, desafiando normas impostas e reconhecendo saberes que muitas vezes são desconsiderados. Assim, ao invés de se restringir a categorias tradicionais, a Educação Menor oferece uma análise mais rica e contextualizada das barreiras e oportunidades enfrentadas pelas mulheres em diferentes campos, promovendo uma educação mais inclusiva e diversificada. Por isso, ao longo deste manuscrito, o termo STEM será utilizado apenas em momentos de contribuições de outros autores e autoras e, sempre que possível, será empregado “ciências e tecnologias”, com o objetivo de enfatizar uma abordagem mais alinhada aos princípios de uma Educação Menor, buscando valorizar a diversidade de experiências, vivências e contextualização da temática aqui abordada.

## 2. 2. Após o ingresso... a ascensão?

Como não bastasse a baixa procura de participação das mulheres nessas áreas de ciência, tecnologia e inovação, observa-se ainda que, aquelas que seguiram carreira profissional nesses campos, enfrentam, frequentemente, obstáculos no seu cotidiano de trabalho, vivenciando tratamentos desiguais em diferentes níveis do campo profissional, sendo este comportamento observado também em outros países.

Dentre esses empecilhos, apreende-se o fato de que, à medida que as carreiras profissionais das mulheres ascendem, menor é o número de participações femininas em formações mais altas, o chamado Efeito Tesoura (ou *leaky pipeline*, que significa vazamento na tubulação), que recebe esse nome pois coloca cada vez mais mulheres para fora da área profissional à medida que se analisa a hierarquia na carreira desta área. Brito, Pavani e Lima Jr. (2015) exemplificam o Efeito Tesoura utilizando-se dados da Física, no Brasil, atestando que, “em média, 30% dos ingressantes do curso de Física são mulheres. Este número diminui para 20% durante o doutorado e mestrado e se reduz para 15% entre as docentes brasileiras” (p. 38). Além disso, pontuam que esses números se afunilam ainda mais se a carreira docente de um professor universitário for analisada.

O INEP (2019, 2022), em suas pesquisas do Censo da Educação Superior, também avaliou o perfil do vínculo do docente em exercício e concluiu que nas Instituições de Ensino Superior a moda, ou seja, a informação de que mais se repetiu no conjunto, é que integrantes do corpo docente são, em sua maioria, homens, com escolaridade equivalente ao doutoramento e regime de trabalho de tempo integral com dedicação exclusiva. Dessa forma, ainda que a moda de ingressantes e concluintes dos cursos sejam do público feminino, a maioria do corpo docente é masculino. Esse dado também se relaciona com os números apresentados anteriormente, extraídos do Relatório da Elsevier, que demonstra uma maior produção científica por parte dos homens do que das mulheres que, na maioria das vezes, são as responsáveis por conciliar carreira profissional com aspectos pessoais que dizem respeito a estrutura familiar.

Endossando esses apontamentos, ao se analisar a concessão de bolsas CNPq de acordo com o gênero e grande área (ano-base 2014) observa-se que “as mulheres estão acima dos 60% nas áreas de Saúde, Humanas e Linguística, Letras e Artes, e na faixa dos 30% nas Ciências Exatas e da Terra e nas Engenharias e Computação”

(Lima; Braga; Tavares, 2015, p. 17). Outro fenômeno, chamado de exclusão vertical é pontuado, uma vez que ocorre “a sub-representação feminina em postos mais avançados da carreira e em posições de prestígio. As mulheres são maioria nas principais modalidades de bolsa no País, com exceção de bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ)” (p. 18). As bolsas de produtividade também foram observadas pelas autoras e a conclusão foi de que à medida que o nível das bolsas é maior (sendo 1A o nível mais elevado e 2 o nível inicial), a participação feminina diminui.

Colnago e colaboradores (2022) realizaram um estudo sobre a distribuição de bolsas concedidas pelo Programa Universidade para Todos (Prouni), traçando um comparativo relativo ao período de 2011 a 2020 entre áreas de conhecimento e gênero de pesquisadores que receberam o benefício. Observaram que, ainda que mais bolsas tivessem sido destinadas a mulheres, ao se focarem exclusivamente na área da ciência, tecnologia e inovação, os homens foram os maiores contemplados, o que acaba reforçando a premissa de maior representatividade masculina na concessão do benefício para o referido campo de estudo.

Além da baixa procura do público feminino por cursos de graduação pertencentes aos campos científicos e tecnológicos, outras dificuldades impostas pelo gênero acompanham as mulheres na carreira científica. Para aquelas profissionais que já fizeram suas escolhas e optaram por se dedicarem à carreira acadêmica, desenvolvendo a tríade que sustenta a universidade pública (ensino – pesquisa – extensão), muitos são os entraves vivenciados no cotidiano do seu trabalho uma vez que, até mesmo acontecimentos da vida pessoal, tradicionalmente associados às mulheres, interferem na sua carreira profissional na academia – frequentemente, muito mais que na dos homens, como o casamento e educação dos filhos (Schienbinger, 2001).

Ao se pensar sobre a maioria de homens como docentes nas IES ocupando posições que demandam dedicação exclusiva, podemos concordar que

A disparidade de gênero no meio profissional é associada parcialmente ao papel biológico e às responsabilidades da mulher como mãe, mas se deve principalmente a concepções tradicionais, que atribuem à mulher o papel fundamental da maternidade e das tarefas domésticas, e ao homem o papel de provedor do sustento da família. Entre as diversas esferas profissionais, a ausência das mulheres parece especialmente notável na ciência e na tecnologia, particularmente nos campos das ciências físicas e na engenharia, e as mulheres que optam pelo estudo na área das ciências frequentemente acabam assumindo aquelas ocupações consideradas menos desafiadoras (Agrello; Garga, 2009, p. 1305-1).



Outros estudiosos se dedicaram a compreender se o ambiente profissional majoritariamente masculino pode contribuir de forma negativa para a saúde mental das mulheres – ainda que em menor número, que passam a fazer parte desse campo. Em seu Trabalho de Conclusão de Curso, Lima (2019) aplicou um questionário através da plataforma *Survey On-line* a 141 mulheres que representavam dois grupos diferentes em relação ao seu ambiente de trabalho na área da ciência e tecnologia: o primeiro grupo era caracterizado por mulheres que desenvolviam seu ofício em um campo composto, em sua maior parte, por homens, enquanto que o segundo grupo, em outra configuração laboral. Como resultado, foi possível concluir que “identifica-se maior prevalência de sintomas depressivos e ansiogênicos em mulheres que percebem esses tipos de barreiras, que em geral são respectivas a ambientes de trabalho predominantemente masculinos” (Lima, 2019, p. 26). Dessa forma, as mulheres que ingressam nesse campo de atuação não só estariam em menor número, mas aquelas que estão, desencadeiam o que a pesquisadora chama de “sintomas de inadequação”, desenvolvendo transtornos como depressão e ansiedade por não se sentirem potencialmente capazes de desenvolverem as atividades a que são destinadas, ainda que tenham formação ou competência para suas realizações.

Diante desses dados expressivos é preciso se questionar: o que faz com que os cursos de graduação das áreas de Ciência e Engenharias, por exemplo, tenham baixíssima procura por parte do público feminino? E a sua baixa ou nula participação e não permanência em cargos de pesquisadores sêniores em grupos de pesquisa e no corpo docente universitário: o que ocorre é a inexistência de habilidades das mulheres ou uma construção social que as afastam desses espaços?

### **2. 3. Mais meninas e mulheres nas áreas científicas e tecnológicas: faz sentido levantar essa bandeira?**

A construção de estereótipos de uma pessoa cientista é observada desde os primeiros anos escolares das crianças. Muitos pesquisadores já se debruçaram desenvolvendo seus estudos a fim de compreender de que forma as crianças concebem a formação do cientista. Em uma ação realizada no Festival WOW – Mulheres do Mundo, em uma determinada intervenção, convidaram meninos e meninas com faixa etária de 6 a 10 anos para brincarem de casinha e, durante a brincadeira, desenvolveram diálogos sobre família e o que podem ou não fazerem. Os

resultados obtidos evidenciaram que, ainda que pequenos, os meninos já verbalizavam que eles podem executar diversas ações, como brincar do que quiserem, chorar ou ter a aparência que quiserem. Já as meninas reproduziram que “menina não pode fazer bobagem, não pode fazer bagunça, não pode jogar bola, andar de skate, brincar de boneco e videogame, só pode brincar de boneca, fazer maquiagem” (Moraes; Paes; Falaschi, 2018).

Além disso, conversaram individualmente com as crianças sobre como elas imaginam um cientista e obtiveram respostas interessantes como “um homem de cabelo arrepiado e roupa branca”, José (8 anos), “uma mulher, de pele morena, cabelos pretos e roupa azul” (Ana Clara, 9 anos) ou ainda que “eu poderia ser uma cientista, porque eu quero ajudar as pessoas, descobrir coisas que ninguém conseguiu explicar, identificar” (Ana Vitória, 10 anos). Assim, já se percebe uma certa diferença entre as falas anteriores e as concepções sobre cientistas tendo em vista que, ainda que as meninas tenham reproduzido discursos sobre ações proibitivas pelos adultos, elas se veem sim ocupando espaços no campo da ciência.

Os brinquedos utilizados pelas crianças também são dispositivos que auxiliam na manutenção de estereótipos tendo em vista que, enquanto as meninas possuem bonecas, cozinhas e tábuas de passar na sua infância, os meninos já recebem estímulos desde cedo ao brincarem com blocos de encaixe e outros recursos interativos, por exemplo. Rosenthal e Rezende (2017) desenvolveram um estudo com turmas do 6º ano do Ensino Fundamental da Educação Básica em que, em uma das ações da intervenção proposta, se dedicaram a explicar para os alunos a história de Rosalind Franklin – uma química britânica de formação, responsável pela célebre “foto 51”, a primeira cientista a registrar nitidamente a estrutura do DNA, atentando-se a não revelarem aos estudantes o gênero da pessoa cientista a que comentavam. Após essa apresentação solicitaram aos participantes da pesquisa que representassem através de desenhos, a “pessoa cientista” a que foram apresentados. Como resultado, obtiveram que

A grande maioria (72%) dos alunos desenhou cientistas homens caracterizados por alguns estereótipos como jaleco, óculos, ambiente de laboratório ou fisionomia de “louco”; algumas crianças desenharam cientistas mulheres (19%) e, outras, um cientista sem gênero definido (9%). Há de se ressaltar que algumas das crianças que representaram cientistas homens, desenharam mulheres como assistentes deles (9%) (Rosenthal; Rezende, 2017, p. 07).

Dentre as conclusões a que chegaram, as autoras da pesquisa proposta relataram que, após a execução das atividades, as alunas se mostraram indignadas por não terem relacionado a imagem da pessoa cientista com a possibilidade de ser uma mulher cientista. Após a atividade, dialogaram sobre outras mulheres que fizeram importantes contribuições para o campo científico, mostrando que a ciência também pode ser desenvolvida por elas.

Da mesma maneira, Brasil (2020) também buscou compreender de que maneira participantes de uma ação desenvolvida em um ambiente extraescolar, denominado de Centro Juvenil de Ciência e Cultura (CJCC), concebiam a figura de cientista. Para tanto, divulgaram o projeto para quinze escolas da cidade convidando estudantes para participarem do projeto que consistia em três cursos que abordavam as pautas de Introdução a Microbiologia, à Genética e Biotecnologia e à Botânica e Técnicas de propagação de plantas e jardinagem. A primeira atividade proposta foi de que os participantes realizassem o desenho de um cientista e que escrevessem o seu perfil (gênero) bem como especificidades do seu ambiente de trabalho (local, aparatos utilizados, se trabalhavam individual ou coletivamente, dentre outras características). Posteriormente, foram fornecidos diferentes cartões com imagens de pessoas com características físicas variadas e foram solicitados que separassem as imagens em dois grupos (cientistas e não cientistas). Através do estudo da imagem produzida, observou-se que dos 67 participantes, 58,2% deles representaram um cientista do gênero masculino. Brasil (2020) interpretou este dado relacionando que, quando alunas de Ensino Médio não se veem ocupando espaços, assumem, ainda que inconscientemente, que a carreira científica não é para elas.

Essa construção de que a figura feminina não pode se vincular à ciência é também corroborada pelos diferentes meios de comunicação a todo tempo, seja nos programas televisivos (Carvalho; Massarani, 2017; Massarani; Castelfranchi; Pedreira, 2019), em filmes e curtas animações (Reznik; Massarani; Moreira, 2019) ou em mídias impressas (Caseira; Magalhães, 2019). Dessa maneira os diversos meios de comunicação podem ser vistos como dispositivos que auxiliam a manutenção das percepções de meninas e mulheres, evidenciando a ciência e os seus estudos como algo quase que específico do gênero masculino, levando-as a não se sentirem capazes ou competentes o suficiente para ocuparem esses papéis na sociedade. Assim, os meios de comunicação são vistos como corresponsáveis pela construção e

permissividade desse estereótipo de cientista representado como um homem, branco, da elite.

Para que as origens de algumas questões apontadas anteriormente sejam entendidas, a obra *O feminismo mudou a ciência?* (Schienbinger; 2001) pode nos auxiliar a fim de ampliar os horizontes sobre como gênero e ciência se concatenam. A autora organizou o livro em três partes, em que discute *i)* a história e a sociologia da mulher na ciência, onde busca argumentar a necessidade de se encorajar uma maior participação das mulheres na ciência em campos como a Química, Física e Biologia; *ii)* de que forma as questões de gênero estão relacionadas à cultura da ciência, em uma tentativa de se reformular o que é, de fato, compreendido como ciência e *iii)* a inter-relação entre questões de gênero e conteúdo científico, evidenciando a necessidade de elencar-se novas questões de pesquisa para que problemas da atualidade sejam resolvidos (nesse último tópico, Schienbinger discorre sobre suas análises a respeito de como situações de gênero podem ter influenciado não só o conteúdo de pesquisas, como também seus financiamentos).

Ainda que a tradução do termo inglês *empowerment* signifique dar poder a, autorizar ou permitir (Miranda *et al.*, 2018), assumo nesta pesquisa a representação do termo interpretada como empoderamento de classe social pois, o processo de empoderamento não ocorre individualmente, mas sim, através do coletivo, de desenvolvimento social (Freire; Shor, 1986). Os autores salientam que o sentido dessa expressão na língua inglesa denota sensação de passividade enquanto que estes acreditam que o empoderamento (no sentido de liberdade) não é algo concedido a alguém como um objeto, mas sim conquistado através da busca constante. Ao responder o entrevistador, Freire é assertivo ao ponderar que não acredita em autolibertação, uma vez que a libertação é um ato social. Por isso, acredito que iniciativas como a relatada nesta pesquisa podem contribuir de maneira significativa para o empoderamento dessas meninas no campo científico.

Buscando-se contemplar o ODS 5, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) publicou no ano de 2018 um material intitulado “Decifrando o código: educação de meninas e mulheres em ciências, tecnologias, engenharia e matemática (STEM)”, como uma ação que auxilia a sociedade a contemplar o objetivo em questão, tendo em vista que “para se alcançar a Agenda 2030 é necessário cultivar o pensamento e as habilidades transformadoras,

inovadoras e criativas e, da mesma forma, cidadãos competentes e empoderados” (UNESCO, 2018, p. 14).

A participação, o avanço e o desempenho de meninas e mulheres na educação em STEM é influenciada por diferentes fatores, seja no âmbito individual, familiar e conjugal, escolar e social (UNESCO, 2018, p. 40). O documento apresenta em maiores detalhes de que forma a sociedade interfere na escolha e permanência de meninas por áreas relacionadas a STEM, como evidenciada na Figura 9.

**Figura 9:** Fatores interferentes na participação, desempenho e avanço de meninas e mulheres em estudos STEM.



Fonte: UNESCO, 2018, p. 40.

Ainda que muitos estudos já tenham sido desenvolvidos a fim de constatar se existe alguma diferenciação biológica que possa culminar em um desenvolvimento de maiores capacidades e habilidades de meninos do que meninas para atuarem na área de exatas, não há nenhuma evidência de que isso seja verdadeiro. Assim, pesquisas neurocientíficas atestam que “meninas e meninos parecem se desenvolver igualmente bem nas habilidades cognitivas iniciais que estão relacionadas ao pensamento quantitativo e ao conhecimento de objetos no ambiente” (UNESCO, 2018, p. 41) e afirmam ainda que é muito mais provável ocorrer mais diferenças nessas capacidades cognitivas entre indivíduos do mesmo sexo do que entre homens e mulheres.

Assim, julgo necessário realizar uma aproximação das meninas da Educação Básica com o objetivo de dialogar e conhecer mais sobre as diferentes áreas científicas, além de apresentar mulheres que também trouxeram contribuições à sociedade por meio de seus estudos e pesquisas.

## **2. 4. Novos rumos no percurso: intervenções que incentivam a escolha de áreas científicas e tecnológicas por meninas e mulheres**

Buscando promover uma mudança de posicionamento do que é social e culturalmente imposto para mulheres como atuação em campos profissionais, diversas ações tem sido desenvolvidas a fim de possibilitar que meninas e mulheres conheçam o campo científico, principalmente para além das áreas relacionadas ao cuidado, e se reconheçam como sujeitos potencialmente capazes de ocuparem esses e outros espaços. Para tanto, a extensão universitária pode ser uma forma de auxiliar na superação de tabus, como os relacionados nas discussões acerca de gênero e ciência, como o proposto nesta presente pesquisa. A Extensão Universitária pode ser entendida como

O processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (Nogueira, 2000, p. 04, grifo nosso).

Assim, a extensão universitária se mostra como um importante espaço a fim de se promover ações que visem discutir a invisibilidade das mulheres nas áreas de ciência, tecnologias e engenharias, por exemplo, bem como as barreiras enfrentadas por elas ao ingressarem ou ascenderem na carreira científica, além de romper com ideias pré-concebidas de forma errônea, como o estereótipo do perfil de uma pessoa cientista. Dessa maneira, a extensão é uma possibilidade de contribuir para que mais meninas enxerguem a ciência como um futuro campo de atuação, como também de oportunizar que as que já cursem essas graduações vivenciem experiências que incentivem a sua permanência e conclusão do Ensino Superior. Para tanto, atividades extensionistas desenvolvidas com crianças/adolescentes ou adultos, tem sido realizadas a fim de auxiliar a superação destes obstáculos.

Torres e colaboradoras (2017) desenvolveram o projeto de extensão intitulado “Inclusão das Mulheres nas Ciências e Tecnologias (IMCT)” que tinha como objetivo “oferecer elementos para que mais mulheres acessem determinadas áreas de conhecimento e, por consequência o mercado de trabalho onde são minoria” (p. 140). Assim, as meninas participantes da proposta, alunas da Educação Básica, tiveram a

oportunidade de dialogar com representantes das áreas de diferentes campos da Ciência e Tecnologia, como Física, Química, Matemática, Robótica, Neurociências e Astronomia, que tem suas carreiras estabelecidas nesses segmentos, em setor público ou privado. O projeto foi desenvolvido em três edições (anos de 2012, 2013 e 2016) e as pesquisadoras observaram uma maior participação de alunas das Escolas Públicas (**2012:** 121, **2013:** 212 e **2016:** 258 estudantes), que majoritariamente cursam o Ensino Fundamental.

Ao longo das intervenções realizadas, barreiras foram mencionadas como o estereótipo do cientista das áreas de ciência e tecnologia e inferências que já ouviram por terceiros de que esses campos não são adequados para as mulheres. Além de vivenciarem o dia a dia sob orientação de mulheres que já atuam nessa carreira profissional, através da ação *Greenlight for Girls in Brazil* (uma parceria com a ONG homônima, instalada na Bélgica), executou-se ainda uma palestra com os pais das alunas, a fim de comentar sobre os diálogos realizados e mostrar alguns apontamentos que as meninas fizeram, sobre o apoio dos pais ao se posicionarem sobre o desejo de carreira profissional de suas filhas, além de conversar sobre como acabam influenciando neste assunto, levando-as a realizarem escolhas sem autonomia, optando por cumprirem com expectativas externas em vez de desenvolverem seus próprios desejos. As autoras concluíram através da ação executada que o projeto alcançou os objetivos delimitados inicialmente, uma vez que oportunizou que as meninas conhecessem e se reconhecessem como futuras profissionais de outros campos da ciência, além de ainda romper com estereótipos de gênero. Entendendo que o fator cultural é um ponto chave para solucionar esse entrave, o diálogo com os pais foi fundamental para propiciar uma mudança de olhar destes com as suas filhas, ainda que essa mudança seja um processo e que não é realizada instantaneamente.

Buscando promover um maior contato das meninas da Educação Básica com diferentes áreas da C&T, Oliveira e Ornellas (2020) socializaram os resultados obtidos em um minicurso desenvolvido no âmbito do projeto “Pesquise como uma garota”, desenvolvido na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), campus Uberaba/MG. O minicurso “Química e Higiene” foi realizado com dezoito meninas, de 12 a 15 anos de idade que cursavam diferentes séries do Ensino Fundamental II. A intervenção foi dividida em etapas, sendo a primeira ação uma sondagem a fim de traçar o perfil das alunas e estabelecer a relação delas com a ciência, questionando

sobre cientistas que conheciam (tendo a grande maioria citado homens); o que as levaram a escolherem a oficina em questão para participarem, sendo que muitas responderam demonstrando o interesse pela ciência (algumas especificando sobre a Química) e pelo desejo de um dia contribuírem com a ciência. Além disso, algumas participantes expressaram que julgam importante participarem de ações que enalteçam as mulheres e incentivem garotas a participarem da ciência.

Posteriormente, realizaram uma atividade experimental que consistia na produção de seu próprio sabonete líquido e que se discutiram conceitos fundamentais para a fabricação e utilização deste produto. Ao finalizarem o minicurso, relataram que a parte mais interessante foi poder conhecer um laboratório, em que manusearam materiais “de verdade” (uma vez que as pesquisadoras optaram por utilizarem vidrarias e equipamentos próprios de laboratórios, sem adaptações com materiais alternativos) e ainda puderam levar o sabonete para casa, como forma de lembrança. Além disso, mencionaram sobre o interesse pela área, ampliado pela participação na oficina em questão e de *feedbacks* que sugeriram uma maior frequência de ações do tipo. As autoras concluem o artigo atestando que a atividade extensionista descrita reforça a necessidade de cada vez mais realizar propostas que busquem promover diálogos sobre a mulher e o campo científico, a fim de desconstruir a imagem da pessoa cientista que permeia a comunidade. Segundo as pesquisadoras,

o campo científico não só precisa como deve ser ambientado pela mesma diversidade que encontramos na sociedade contemporânea. Para tanto, desde os anos iniciais da Educação Básica, é preciso que o corpo pedagógico escolar juntamente com seus professores promovam ações que contemplem a participação feminina nas diversas áreas da ciência, tecnologia, engenharias e matemática, pois, só assim, será possível promover uma maior equidade nas escolhas de meninos e meninas para os diferentes campos profissionais (Oliveira; Ornellas, 2020, p. 245).

Ainda no sentido de realizarem ações a fim de evidenciar a mulher como pessoa cientista, o projeto “Meninas e Mulheres nas Ciências (MMC)” é um projeto de divulgação científica promovido pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) com o objetivo de incentivar a inserção e a permanência de meninas e mulheres nas áreas da ciência e tecnologia, promovendo a igualdade de gênero nas ciências, qualificando docentes e estudantes para essa causa. Sob coordenação da professora Camila Silveira da Silva, do Departamento de Química da UFPR, conta com a colaboração de diversas integrantes, de diferentes áreas do conhecimento. Entre as ações desenvolvidas, o projeto se destaca pelo desenvolvimento de materiais educativos,



como a coleção de livros de passatempos que trazem a trajetória de mulheres cientistas; mulheres cientistas negras brasileiras e de ganhadoras do Prêmio Nobel. Esses materiais visam promover a divulgação científica e gerar reflexões sobre a representatividade feminina na ciência. Além disso, o projeto realiza exposições itinerantes, como a "Marie Curie Esteve Aqui", que resgata a visita histórica de Marie Curie ao Brasil, em Águas de Lindoia/SP, em 1926, e promove discussões sobre ciência e feminismo. O MMC também organiza atividades educativas e de divulgação científica, como workshops, palestras e eventos, com o intuito de aumentar a participação feminina nas ciências e inspirar meninas e mulheres a se envolverem e se manterem nesse campo, contribuindo para reforçar a representatividade feminina. As ações do projeto de extensão em questão podem ser acessadas e acompanhadas através do seu perfil na rede social Instagram, na página @mulheresnasciencias.ufpr.

No campo das Engenharias, Marotti e colaboradoras (2021) desenvolveram uma ação em parceria com escolas públicas a fim de incentivar a relação de meninas com a área de programação e robótica. Assim, desenvolveram os minicursos "Robótica para jovens" e "*Python*+Matemática", em que participaram 50 estudantes. As autoras observaram que as meninas demonstraram interesse ao longo dos encontros da ação proposta e que esta se mostrou como uma possibilidade de divulgação da universidade em que estão inseridas. Na mesma linha profissional, Brito, Silva e Bezerra (2022) também realizaram um projeto de extensão universitária, denominado "Estímulo à participação e à formação de meninas e mulheres para a carreira de engenharia através do Aerojampa", em que além de realizar palestras a fim de conscientizar meninas sobre a possibilidade da atuação no campo de aerodesign, buscaram fortalecer as discentes dos cursos de graduação envolvidas no projeto, incentivando-as a permanecerem nos cursos, diminuindo-se assim a evasão feminina nas graduações das diferentes engenharias e mostrando a profissão como carreira promissora. Mais informações podem ser acompanhadas através do perfil do projeto nas redes sociais, como no Instagram em @aerojampaufpb.

Assim, fica explícito o quanto é importante que, desde cedo, essas questões sejam contempladas nos projetos político pedagógico das escolas de Educação Básica ou levantadas de forma independente nos planejamentos dos professores, seja através de iniciativas próprias ou ainda, integrando Instituições de Ensino Superior (IES) com a Educação Básica, a fim de superar essa visão reducionista de que "ciência é feita apenas por homens".

Recentemente, como maneira de incentivar a inserção de mais meninas na ciência, houve a aprovação da data de 11 de fevereiro como o Dia Internacional das Mulheres e Meninas na Ciência, pela Organização das Nações Unidas e UNESCO. De acordo com a plataforma eletrônica USP Mulheres<sup>12</sup>

A criação da data visa lograr um maior destaque para a pauta, visto que ainda são necessários esforços para a participação igualitária das mulheres nas ciências. Dados da ONU e da UNESCO apontam que as mulheres representam menos de 30% dos pesquisadores no mundo todo e demonstram como ainda persistem as barreiras e a baixa representatividade para mulheres e meninas, sobretudo em áreas como ciências, tecnologia, engenharia e matemáticas (STEM, na sigla em inglês) (USP MULHERES, 2021, n.p.).

Para além das ações desenvolvidas com crianças e adolescentes a fim de desconstruir a imagem científica como local destinado a homens, brancos e de poder aquisitivo considerável, é necessário que se tenham projetos que se destinem a promover transformações na estrutura existente, com o objetivo de possibilitar que as mulheres que já tenham ingressado na carreira de cursos da ciência, tecnologia e inovação, tenham melhores condições asseguradas, nas diferentes etapas da sua vida.

Dessa forma, iniciativas como o *Parent in Science* (PiS)<sup>13</sup> contribuem para a permanência de mulheres cientistas na sua carreira profissional. O *Parent in Science* é um grupo formado por mães e pais que tem como objetivo promover discussões sobre a corresponsabilidade dos pais dentro do universo da ciência nacional, lançando luz sobre como a maternidade influencia na carreira de pesquisadores e pesquisadoras. Além dele, o Programa Amanhã, também realizado pelo PiS, busca destinar apoio financeiro a mães estudantes de graduação e pós-graduação para que possam concluir seus cursos sem se tornarem estatísticas do Efeito Tesoura. Algumas importantes mudanças já foram conquistadas pelo movimento, como a inclusão de espaços de recreação para crianças em eventos científicos e a produção do documento “Carta Maternidade no Lattes”, que objetiva cobrar do CNPq a inclusão do

<sup>12</sup> Extraído do site USP Mulheres, cujo endereço eletrônico é <http://uspmulheres.usp.br/dia-internacional-das-mulheres-e-meninas-nas-ciencias/> uma plataforma regulamentada pela Portaria GR nº 6766 e que tem como objetivo propor e implementar iniciativas e projetos voltados à igualdade de gênero no âmbito da Universidade de São Paulo. Acesso em 12 de fev. 2023.

<sup>13</sup> O *Parent in Science* possui uma plataforma em que disponibiliza periodicamente informações das ações desenvolvidas, bem como maiores detalhes sobre campanhas, manifestos e produções. Além disso, dá maiores detalhes sobre como se tornar um associado, a fim de apoiar projeto, como o Programa Amanhã. O endereço eletrônico do site é <https://www.parentinscience.com/> e as diferentes contas em redes sociais auxiliam na divulgação da ação.

campo na Plataforma Lattes, prometido para que pesquisadores possam lançar seu período de licença-maternidade, como justificativa da queda de sua produtividade acadêmico-científica no período especificado. Assim, além de fortalecer a trajetória de mulheres na ciência, desenvolvem ações concomitantes a fim de discutir com a sociedade acadêmica e científica sobre questões que acometem muito mais as mulheres ao longo da sua carreira científica.

Ainda nesse sentido, Boffi e Oliveira-Silva (2021) realizaram um estudo teórico sobre os fenômenos que permeiam a escassez de mulheres nas áreas de Ciência e Tecnologias. Dentre os objetivos específicos, as autoras mapearam os fatores interferentes que favorecem a entrada das mulheres nessas áreas de conhecimento e desenvolveram um levantamento de outros programas e projetos que tem como objetivo contribuir com a permanência e ascensão de mais mulheres em cursos prioritariamente dos campos de saber científico e tecnológico. As pesquisadoras apresentaram as ações, organizadas por fases de desenvolvimento humano, que favorecem a permanência de mulheres nessas áreas. Assim sendo, apontaram que, na infância e adolescência, cursos extraclasse e projetos que promovam a integração universidade-escola são boas estratégias a fim de promover a mudança desse cenário. Já na fase adulta, as autoras destacaram a necessidade de iniciativas que apoiem as mulheres que já superaram obstáculos durante a infância e adolescência, mas que ainda enfrentam barreiras no ambiente acadêmico e profissional. Assim, dentre as iniciativas apresentadas podem ser citadas: ambientes acadêmicos acolhedores, programas de mentorias e networking, políticas de equidade de gênero e formação continuada.

A partir de todos esses apontamentos é possível perceber que não há um único fator interferente na escolha e permanência de meninas e mulheres nas carreiras de ciência, tecnologias, engenharias e matemática como campo de atuação profissional. Barreiras sociais e culturais, como estereótipos de gênero e discriminação, contribuem para a percepção de que essas áreas são predominantemente masculinas, afastando muitas mulheres desde o início, fazendo com que muitas delas nem percebam estes campos como possíveis áreas de atuação profissional.

Além disso, fenômenos como o "efeito tesoura", o "teto de vidro" e a "leaky pipeline" refletem a dificuldade das mulheres em avançar e se manter nessas carreiras, enfrentando obstáculos que geram evasão e segregação vertical ao longo do tempo. Fatores pessoais, como a maternidade e as responsabilidades domésticas

– sendo esta última, na maior parte das vezes, atribuída como responsabilidade feminina, somados à falta de apoio no ambiente acadêmico e profissional, também desempenham pontos-chave na decisão e na permanência das mulheres nesses campos. A ausência de incentivos, programas de mentoria, redes de apoio e políticas de equidade de gênero nas instituições reforçam ainda mais as dificuldades enfrentadas.

Dessa forma, a baixa presença de mulheres nessas áreas não pode ser atribuída a um único fator, mas a uma combinação de aspectos sociais, culturais, pessoais e institucionais evidenciando a complexidade desta temática. Assim, é fundamental compreender como essas questões foram e ainda são vivenciadas por mulheres que já fizeram suas escolhas profissionais e seguiram suas carreiras em áreas predominantemente masculinas, uma vez que suas experiências podem oportunizar reflexões sobre as alegrias, os desafios e as estratégias de adaptação enfrentados ao longo de suas trajetórias.

### CAPÍTULO 3 - OS ÓCULOS ESCOLHIDOS PARA O PERCURSO: A ESCOLHA METODOLÓGICA NA PESQUISA

*“Talvez o sim o não  
 Uma contradição inteira  
 Talvez uma mulher ou uma dinamite a beira  
 De explodir  
 Talvez o caos a paz  
 Ou qualquer coisa que eu queira  
 Na minha solidão cabe uma multidão inteira  
 Onde eu posso dançar  
 Nos braços de quem quiser  
 E vou me espalhar  
 Por toda superfície que eu puder  
 Porque eu não posso me encaixar  
 Num espaço tão pequeno  
 Eu nasci assim  
 Gigantesca!”*

**Trecho da canção “Gigantesca”, de Mariana Volker.**

Da mesma maneira que diferentes lentes oferecem perspectivas múltiplas sobre a mesma paisagem, a escolha metodológica de uma pesquisa define o modo como se observa, interpreta e interage com o fenômeno estudado. Neste capítulo, a metáfora dos "óculos escolhidos para o percurso" nos ajuda a refletir sobre como as decisões metodológicas não são apenas instrumentos técnicos, mas também sustentam e balizam a maneira como nos posicionamos diante da realidade, guiando-nos por trilhas de conhecimento que priorizam algumas dimensões enquanto desconsideram outras. Ao longo desta seção, objetivo apresentar, explorar e elucidar as lentes que foram selecionadas para o desenvolvimento desta pesquisa, enfatizando a forma como elas permitiram ampliar ou estreitar os focos de investigação, ajustando-se às questões de pesquisa e aos desafios do contexto investigativo sobre as trajetórias de meninas/mulheres na ciência.

A pesquisa aqui descrita é de caráter qualitativo, uma vez que “de modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador com o campo e seus membros como parte explícita da produção de conhecimento” (Flick, 2004, p. 22). Assim, desconsidera-se totalmente a ideia de um estudo realizado de maneira neutra, tendo em vista que as subjetividades tanto do pesquisador/da pesquisadora e dos sujeitos participantes fazem parte do processo da pesquisa.

Ao diferenciar pesquisa quantitativa de estudos qualitativos, entende-se que

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (Chizzotti, 2001, p. 79).

Bogdan e Biklen (1994) apresentam o percurso histórico da constituição da pesquisa qualitativa e contam que, os seus primeiros usos foram no início do século XIX, quando a urbanização e a imigração começaram a moldar a vida social nos Estados Unidos. Tendo em vista o aumento da população norte-americana, vários problemas passaram a assolar o cotidiano, colocando em pauta questões sanitárias, de saúde, de educação, entre outros. Esses fatores impulsionaram a investigação social, levando ao desenvolvimento de disciplinas como a antropologia e a sociologia. A sociologia de Chicago (ou a Escola de Chicago) era composta por um grupo de pesquisadores, docentes e discentes da área da Universidade de Chicago, por volta das primeiras décadas do século XX, que suscitaram importantes contribuições para a metodologia de investigação qualitativa. Os trabalhos desenvolvidos pelo grupo de pesquisadores foram cruciais para a formalização da pesquisa qualitativa, focando na observação e na compreensão das dinâmicas sociais em ambientes urbanos, utilizando métodos como a etnografia e a observação participante.

A década de 1960 marcou um período de transformação social e acadêmica, onde a pesquisa qualitativa começou a ser revalorizada. Influências de correntes como a fenomenologia (uma abordagem que se direciona para a experiência subjetiva dos indivíduos e na maneira pela qual eles percebem o mundo e o interpretam) e a etnometodologia (estudo do modo de como os indivíduos constroem e compreendem as suas vidas cotidianas – focando nos métodos e práticas por meio dos quais eles dão sentido ao seu dia a dia) emergiram, promovendo uma nova abordagem que enfatizava a experiência subjetiva e a interpretação dos significados. Já nos anos 70, a pesquisa qualitativa se diversificou ainda mais, incorporando novas perspectivas, como os estudos culturais e o feminismo, uma vez que “as investigadoras feministas nas ciências sociais foram atraídas pelos métodos qualitativos porque estes possibilitavam que as interpretações das mulheres assumissem uma posição central” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 44). Além disso, a introdução de tecnologias, como computadores, começou a impactar a análise de dados qualitativos. Também nesta

época, os debates entre pesquisadores que utilizavam métodos quantitativos e os que utilizavam qualitativos, tomou ainda mais corpo, levando também com que a pesquisa qualitativa saísse de um ambiente marginalizado nas pesquisas, sendo até defendida por grandes nomes de estudiosos da área quantitativa.

Apesar de sua longa tradição, a pesquisa qualitativa só recentemente ganhou reconhecimento formal no campo da educação. Bogdan e Biklen (1994) destacam que, embora os métodos qualitativos não tenham sido amplamente utilizados em décadas passadas, eles se desenvolveram e se tornaram uma parte essencial da pesquisa educacional contemporânea.

Dessa forma, a fim de alcançar os objetivos elencados para este estudo, a pesquisa qualitativa dialoga de maneira direta auxiliando conhecer as experiências vivenciadas por mulheres que atuam em diferentes campos do saber no cenário acadêmico, permitindo que seja possível suscitar diálogos e reflexões sobre a temática, respeitando as singularidades e a complexidade dos contextos de cada uma delas.

Ao se propor conhecer as trajetórias de mulheres que escolheram a área acadêmica como ambiente profissional, se faz necessário o uso de uma metodologia que potencialize a externalização e a compreensão dessas mulheres sobre esta escolha, de modo que seja possível também costurar esses relatos às minhas vivências profissionais. Para tanto, encontro na pesquisa narrativa o alicerce para que esta grande colcha possa ser costurada, já que é neste tipo de pesquisa que podemos lançar luz às experiências vivenciadas por diferentes mulheres.

No sentido proposto por John Dewey, a experiência é pessoal e social, áreas sempre presentes no campo da Educação. Ainda que as pessoas sejam entendidas como indivíduos, estes não podem ser compreendidos isolados do mundo e das relações que este pertencimento ao mundo possibilita. Assim, tais indivíduos estão sempre em interação, em contexto social. Dessa forma, as experiências se desenvolvem em continuidade, ou seja, uma experiência leva a outra experiência, que levam a outras experiências e assim por diante. Assim sendo, encontram-se aqui três termos imprescindíveis para o entendimento da pesquisa narrativa, todos advindos da ideia central de Dewey, a experiência: a interação (pessoal e social), a continuidade (passado, presente e futuro) combinados à noção de situação (lugar). Assim,

Este conjunto de termos cria um espaço tridimensional para a investigação narrativa, com a temporalidade<sup>14</sup> ao longo da primeira dimensão, o pessoal e o social ao longo da segunda dimensão e o lugar ao longo da terceira. Utilizando esse conjunto de termos, qualquer investigação em particular é definida por este espaço tridimensional: os estudos têm dimensões e abordam assuntos temporais; focam no pessoal e no social em um balanço adequado para a investigação; e ocorrem em lugares específicos ou sequências de lugares (Clandinin; Connelly, 2015, p. 85).

Os autores apontam ainda que pesquisar sobre uma experiência é refletir sobre ela em quatro diferentes dimensões: introspectiva, ao refletir sobre as condições internas, como disposições morais e sentimentos variados; extrospectiva, ao contemplar as condições existenciais, por exemplo, ao próprio meio ambiente; retrospectiva e prospectiva, por referir-se ao passado, presente e futuro, ou seja, à temporalidade dessa experiência em estudo (Clandinin; Connelly, 2015). Assim, entende-se que, ao se trabalhar na tridimensionalidade anteriormente apresentada, “contamos histórias lembradas de nós mesmos, sobre épocas antigas, assim como histórias atuais. Todas essas histórias fornecem roteiros possíveis para nossos futuros” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 63).

Em linhas gerais, a pesquisa narrativa é uma busca para compreender a vida conforme ela é vivida. Começa com a investigação do que é tomado como 'verdade' ou 'realidade' pelos indivíduos, buscando entender os significados que atribuem às suas experiências. À medida que o pesquisador também se apropria desses entendimentos, ele se torna parte desse processo, participando ativamente da construção do conhecimento, tornando-se um coparticipante, de maneira que o pesquisador não apenas coleta histórias, mas entra em um diálogo contínuo com os demais participantes, ajudando-os a organizar e refletir sobre suas narrativas, e identificando os elementos que, para eles, realmente fizeram sentido ou tiveram impacto em suas vidas.

Assim, entendo que utilizar as lentes da pesquisa narrativa é uma escolha acertada para que os objetivos deste estudo sejam alcançados, uma vez que ela possibilita que, a partir dos encontros oportunizados, seja possível promover reflexões sobre as trajetórias de mulheres na área acadêmica ao mesmo tempo que me permite também relacionar essas passagens com as minhas experiências nesse ambiente

---

<sup>14</sup> Para os autores, a temporalidade é uma questão central no pensamento narrativo, tendo em vista que, “localizar as coisas no tempo é uma forma de pensar sobre elas” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 63).



profissional. Nesse sentido, a pesquisa narrativa é “uma ousada aventura de autoria, uma vez que o autor produz narrativamente a pesquisa, de forma progressiva, e produz narrativamente o seu registro por escrito, também ele fonte de dados que se constitui no percurso” (Prado; Soligo; Simas, [s.d.]).

Para tanto, foram realizados encontros virtuais com três docentes universitárias, a fim de conceber um diálogo sobre os percursos trilhados por elas, desde a escolha pela área profissional até as alegrias e desafios vivenciados na instituição de Ensino Superior a qual cada uma delas esteve ou está vinculada. Assim, as docentes participantes desta pesquisa foram escolhidas por Amostragem por Conveniência, uma técnica de amostragem não aleatória e não probabilística, que tem como principal característica a facilidade de contato e a disponibilidade dos participantes. Esse tipo de amostragem “é empregada quando a participação é voluntária ou os elementos da amostra são escolhidos por uma questão de conveniência ou simplicidade, por exemplo, amigos, vizinhos ou estudantes” (Fávero; Belfiore, 2017, p. 178). A escolha por este tipo de amostragem se justifica tendo em vista diferentes passagens do meu percurso formativo em que estas professoras contribuíram de maneira significativa, seja como colegas de trabalho na docência, parceiras em projetos universitários ou ainda por servirem de inspiração na prática docente.

Assim, entrei em contato com as professoras, via aplicativo de mensagens instantâneas por telefone celular ou presencialmente e realizei o convite para participarem desta pesquisa. Vale ressaltar que o número de participantes desta investigação não havia sido delimitado em diálogo com a professora orientadora, o que ocorreu é que, ao final da terceira entrevista, nos vimos diante de relatos potentes que seriam suficientes para refletir sobre as questões de interesse. Os encontros, que ocorreram de maneira virtual através da plataforma Google Meet<sup>®</sup>, foram gravados com o consentimento das professoras participantes. Dessa maneira, as narrativas compartilhadas pelas participantes são representações das interações e das suas vivências em contextos específicos e, a partir dessas narrativas, foram produzidos os dados deste estudo, denominados como textos de campo, entendidos como

[...] os tipos de registros, normalmente chamados de dados, são pensados por nós como textos de campo. Assim os denominamos porque são criados, não são encontrados e nem descobertos pelos participantes e pesquisadores, com o objetivo de representar aspectos de experiências de campo [...] exploramos as maneiras nas quais

nossa relação de pesquisador com as histórias dos participantes – histórias vividas e contadas – dão forma à natureza dos textos de campo (Clandinin; Connelly, 2015, p. 133).

Os textos de campo são utilizados para vislumbrar a complexidade dessas experiências narradas e promovem a reflexão das narrativas pessoais e sociais, que se entrelaçam na construção do conhecimento, evidenciando uma compreensão mais robusta das realidades sociais. Assim, "a relação do pesquisador com a história em andamento do participante configura a natureza dos textos de campo e estabelece seu status epistemológico. (...) O que foi dito, assim como seu sentido, é moldado pelo relacionamento" (Clandinin; Connelly, 2015, p. 136). De maneira geral, os textos de campo são diretamente influenciados, positiva ou negativamente, pela relação estabelecida entre o pesquisador e os sujeitos envolvidos na pesquisa. Assim, Serodio e Prado (2017) compreendem a pesquisa narrativa

como proporcionadora do desenrolar, no ato, do próprio evento-conhecimento. Compreendendo a vida como evento e não como um ser-dado, a pesquisa narrativa passa a ser um instrumento de compreensão que se dá como acontecimento denominado escrita-evento (Serodio; Prado, 2017, p. 02).

Dessa maneira, a escrita-evento se relaciona com a prática narrativa nas pesquisas em Educação como um ato responsável que emerge da interação entre pesquisadores e objetos de estudo. Essa relação passa a ser fundamentada como a premissa de que a vida deve ser compreendida como um evento e não como algo que está posto, afixado. Por isso, a pesquisa narrativa se apresenta como uma forma de explorar e interpretar diferentes e variadas vivências experienciadas de forma dinâmica e contextualizada.

No estudo aqui relatado, a entrevista de pesquisa foi o recurso utilizado como o originador dos textos de campo. Mais especificamente, foram estabelecidas entrevistas de histórias orais – uma das formas mais comuns de entrevista em um estudo narrativo, com cada uma das mulheres participantes. Entende-se que a entrevista em história oral "é a manifestação do que se convencionou chamar de documentação oral, ou seja, suporte material derivado de linguagem verbal expressa para esse fim" (Meihsy, 2015). A habilidade do entrevistador em realizar essa ação é crucial para seu sucesso, uma vez que

Há muitos estilos diferentes de entrevista, que vão desde a que se faz sob a forma de conversa amigável e informal até o estilo mais formal e controlado de perguntar, e o bom entrevistador acaba por

desenvolver uma variedade do método que, para ele, produz os melhores resultados e se harmoniza com sua personalidade. Há algumas qualidades essenciais que o entrevistador bem-sucedido deve possuir: interesse e respeito pelos outros como pessoas e flexibilidade nas reações em relação a eles; capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles; e, acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar. Quem não consegue parar de falar, nem resistir à tentação de discordar do informante, ou de lhe impor suas próprias ideias, irá obter informações que, ou são inúteis, ou positivamente enganosas (Thompson, 1992, p. 254).

Vale ressaltar que, devido a utilização da amostragem por conveniência, as docentes entrevistadas e eu já apresentávamos uma boa relação, tendo em vista que já nos conhecíamos, o que facilitou significativamente a criação de uma atmosfera propícia para diálogos produtivos. Os encontros aconteceram em data e horário escolhido pelas docentes e foram guiados por uma questão gerativa narrativa que “se refere ao tópico de estudo e que tem por finalidade estimular a narrativa principal do entrevistado” (Flick, 2004, p. 110). Para tanto, a questão “*Quais os desafios e alegrias vivenciadas a partir da sua escolha profissional?*” serviu de ponto de partida para os diálogos estabelecidos com as mulheres entrevistadas. Assim, as professoras iniciavam suas narrativas compartilhando diversas passagens desde o seu interesse pela área de conhecimento até às dores e alegrias da docência no magistério superior. Já no início dos encontros, eu informei à cada uma delas de que da minha parte não havia empecilhos quanto a disponibilidade de tempo, por isso, foi deixado livre para que elas utilizassem o período que julgassem necessário para compartilhar suas narrativas.

Além disso, após a realização das entrevistas me propus a escrever breves relatos contendo as minhas percepções sobre esses encontros – a que chamamos de notas de campo e que consistem em dois tipos de materiais: “o primeiro é descritivo, em que a preocupação é a de captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo - a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as suas ideias e preocupações” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 152). A premissa fundante dessa ação é de que, o local, os acontecimentos durante as entrevistas podem não estar presentes nas narrativas das mulheres entrevistadas, por isso, as notas de campo podem ser registros adicionais que possibilitam a criação quase que de um “diário pessoal” sobre as situações vivenciadas durante os encontros.

Após a realização dos encontros, as narrativas foram textualizadas em sua integralidade e constituíram nosso corpus de pesquisa. Após várias leituras, as entrevistas foram divididas em pequenos segmentos que um ponto específico sobre o tema investigado, mantendo uma estrutura que integre os textos, formando uma narrativa coesa refletindo as experiências de indivíduos únicos. Em seguida, foram atribuídos um título que sintetize o conteúdo, destacando o aspecto interpretativo da elaboração dos textos de campo (ressalta-se que, no processo de elaboração dos textos de campo, é importante que todos os trechos das entrevistas sejam considerados). Essas pequenas narrativas são chamadas de "crônicas", e cada uma aborda um tema específico ou temas interconectados, com o objetivo de estabelecer relações entre elas na construção dos textos de pesquisa, a próxima etapa da organização do estudo. As crônicas são entendidas como "a sequência de eventos dentro e em torno de um tema específico ou uma discussão narrativa de interesses" (Clandinin; Connelly, 2015, p. 155). No processo de construção dos textos de campos, o que ocorre é uma ação descritiva sendo que, até este momento, não há uma análise interpretativa balizada por pressupostos e fundamentos teóricos.

Quando tais textos de campo são discutidos embebidos por referências teóricas, temos então a construção dos textos de pesquisa, ocorrendo então a análise a partir das crônicas. Neste momento, é importante ter nítido o que se espera alcançar com a pesquisa; quem são os interessados; qual o papel social da investigação e quais as possíveis contribuições que ela pode trazer. A partir dessas respostas, procede-se com as análises interpretativas entendidas como "as mais importantes, nas quais o imbricamento entre o pesquisador e os sujeitos é evidenciado (Reisdoefer; Lima, 2021, p. 812). Analogamente ao verbete "interpretação", a compreensão das narrativas contadas ou que não foram explicitadas, estabelece um importante ponto para análise – é um misto de importância do dito e do não dito. Por isso,

ao analisar as crônicas constituídas, torna-se comum, e até parte do processo, o rememorar as entrevistas, os risos, as lágrimas, os silêncios pontuais e até as expressões realizadas pelos participantes. Considera-se o dito e o não dito. Mesmo com as crônicas digitadas, por vezes há necessidade de voltar atenção novamente aos áudios das entrevistas para a compreensão das falas por meio de suas entonações, pausas e sequências, que eram afetadas pela reação do pesquisador ou por uma solicitação sobre alguma dúvida ou mais explicação em torno de uma ideia (Reisdoefer; Lima, 2021, p. 812).

Dessa forma, quando o pesquisador realiza o exercício de construir os textos de pesquisa, migrando dos textos de campo, ele o traduz para uma escrita com a multiplicidades de vozes, dos participantes e do pesquisador (Clandinin; Connelly, 2015). A construção dos textos de pesquisa e a apresentação do que chamaremos aqui de *Episódios* – sendo cada um deles sobre uma temática mais específica dentro da questão gerativa narrativa, ocorre dentro da tridimensionalidade apresentada anteriormente, ou seja, “seguindo a noção de espaço tridimensional da pesquisa narrativa, o escritor tenta compor um texto olhando retrospectivamente e prospectivamente, introspectiva e extrospectivamente, situando a experiência dentro de um lugar” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 187).

## CAPÍTULO 4 - COMPANHIAS NO TRAJETO: ENCONTROS E DIÁLOGOS COM AS DOCENTES-PESQUISADORAS

*“Abafaram nossa voz,  
mas esqueceram de que não estamos sós!”*

*Essa vai  
Pra todas as mulheres  
Marianas, índias, brancas  
Negras, pardas, indianas*

*Essa vai pra você que sentiu aí no peito  
O quanto é essencial ter no mínimo respeito  
Essa dor é secular e em algum momento há de curar  
Diga sim para o fim de uma era irracional, patriarcal”.*

**Trecho da canção “Pra todas as mulheres”, de Mariana Nolasco.**

Dedicamos este capítulo a apresentação das nossas companheiras de caminhada que, ao longo desta pesquisa, tornaram-se mais do que participantes: tornaram-se parceiras de reflexão e construção. Aqui, não é o campo acadêmico que está em foco, mas as histórias pessoais que formam o pano de fundo de suas vidas e trajetórias. São relatos sobre suas origens, sua organização familiar, as cidades que as acolheram e os momentos que, de forma simples, compõem o que elas são hoje. Cada uma traz consigo um conjunto único de experiências e vivências, que são o reflexo de suas identidades e que contextualizam as suas práticas profissionais.

Ao trazer esses detalhes, buscamos humanizar as figuras dessas professoras, e também evidenciar a complexidade de cada uma dessas mulheres que participaram dessa investigação. Por isso, com consentimento das docentes participantes, apresentamos e discutimos as histórias relatadas que retratam vivências reais. "Isis Oliveira", "Clara Ribeiro" e "Eloísa Costa", nomes fictícios utilizados para preservar a identidade das participantes, compartilham suas trajetórias de vida, e, a partir de seus relatos, conseguimos perceber a totalidade de suas experiências – como sujeitos complexos e que possuem inúmeras versões (a mulher, a esposa, a filha, a irmã, a amiga, a docente...). Essas histórias, com suas singularidades e afetos, vão nos permitir enxergá-las como educadoras, mas também como pessoas cujas trajetórias de vida se entrelaçam de maneiras diversas e únicas.

As informações aqui apresentadas são um convite para que você que me lê, conheça um pouco mais sobre elas e sobre o contexto das diferentes estradas percorridas por cada uma dessas mulheres. Cada história, com suas marcas e

detalhes, forma uma paisagem importante do cenário que estamos coabitando ao longo do trajeto da pesquisa.

Na tarde ensolarada de 16 de agosto de 2024, dei início ao processo de entrevistas de história oral para a pesquisa. Precisamente às 15h09, conectei-me à plataforma Google Meet® e, ao outro lado da tela, encontrei Isis Oliveira, nossa primeira entrevistada, pronta para compartilhar suas memórias. Nascida em Ituiutaba em 1989, Isis cresceu sozinha, sem irmãos, e a sua história é marcada pela presença de seus pais, originários de duas cidades distantes do estado de São Paulo — sua mãe, vinda de Santa Fé do Sul (cerca de 280 km de Ituiutaba), e seu pai, de Três Fronteiras (aproximadamente, 276 km da cidade tijucana). Ambos chegaram à Ituiutaba nos anos 80, na busca por novos horizontes. Embora Isis não tenha filhos, seu coração segue ligado à sua mãe, com quem continuou residindo mesmo após o falecimento de seu pai, em 2023. A casa, agora mais silenciosa, ecoa as lembranças de um passado construído com afetos e saudade. No entanto, mesmo no vazio deixado pela ausência, Isis e sua mãe continuam a compartilhar pequenos momentos de alegria, que preenchem o silêncio com risos e conversas que, de alguma forma, mantêm viva a conexão que sempre as uniu.

A manhã de segunda-feira, 02 de setembro de 2024, foi o dia escolhido pela segunda docente para que o nosso encontro virtual fosse realizado. Às 10h07 ingressei na sala de reuniões da plataforma virtual utilizada para a realização das entrevistas e ali me encontrei com Clara Ribeiro, com quem eu já aguardava ansiosamente o momento de conversar. O encontro que inicialmente havia sido marcado para a semana anterior, necessitou ser reagendado devido às questões de saúde de Clara e, tendo em vista que o seu bem estar era primordial, não vimos nenhum empecilho em protelar nosso encontro para a semana seguinte. Clara, ainda em processo de recuperação de seu quadro de saúde, se mostrou muito alegre e animada em compartilhar sua narrativa a fim de contribuir com a pesquisa. Nascida em Santos, SP, ela carrega as raízes de seu pai, natural da mesma cidade, enquanto sua mãe é nascida no interior do estado do Paraná. Ribeiro é a primogênita de quatro irmãos - sendo três mulheres e um homem, e cresceu em uma casa onde as demandas e atividades do ofício docente sempre permearam a rotina familiar, já que seu pai, também é professor e hoje exerce a função de diretor escolar em Campinas, enquanto sua mãe, aposentada da Telesp (hoje Telefônica), sempre foi uma presença sólida e acolhedora. Desde 2017, Clara e seu esposo, também professor da Rede

Municipal de Uberaba, Minas Gerais, têm construído sua vida nesta cidade, cercados pelas alegrias e desafios do cotidiano familiar. A casa, sempre cheia de risos e movimento, reflete o agito da rotina de dois educadores que equilibram o trabalho com o cuidado e a dedicação aos filhos pequenos. Atualmente, Caetano, tem 3 anos e 4 meses, e Benício, 2 anos e 2 meses. Os meninos trazem um colorido especial ao ambiente, e a cada dia a casa pulsa com a energia vibrante das descobertas infantis. Em meio aos planejamentos de aulas e correções de atividades, também há espaço para brincadeiras, histórias e momentos de conexão, que tornam o cotidiano ainda mais rico, desafiador e significativo. A educação, que sempre foi o alicerce de sua vida, se reflete agora de maneira íntima e cotidiana na formação dos filhos, que crescem em um lar onde a curiosidade, o aprendizado e o carinho são cultivados em cada gesto e palavra.

Por fim, em 21 de outubro de 2024, após a necessidade de remarcarmos nosso encontro devido à uma agenda lotada de compromissos advocatícios, tive a alegria de conversar com Eloísa Costa, a terceira docente entrevistada para esta investigação. O encontro iniciado pontualmente às 14h00, teve duração de pouco mais de 30 minutos. Nascida aqui mesmo, em Ituiutaba, Minas Gerais, Eloísa traz consigo o calor e as memórias de sua cidade natal, onde cresceu como caçula de cinco filhos, rodeada por três irmãos homens e uma irmã que, infelizmente, partiu em 2020. A perda dessa irmã levou Eloísa de volta para Ituiutaba, onde se tornou o apoio dos pais, que já avançam na idade e vivem na casa que, agora, pulsa com a presença constante de sua filha, que escolheu dividir a residência com eles. No coração do Triângulo Mineiro, essa casa, que já foi palco de tantas histórias familiares, agora se torna o cenário de novas vivências, marcadas por gestos de cuidado e presença diária.

Apesar de não ter filhos, Eloísa nutre um amor profundo pela vida e pela possibilidade de encontrar um companheiro sincero, com quem possa construir uma família. Em sua rotina, o aconchego do lar se mistura à serenidade de seus sonhos, onde a ideia de formar uma união sólida e honesta ainda é uma meta a ser alcançada. Em meio aos desafios e responsabilidades que a vida lhe impôs, Eloísa segue com alegria e esperança, esperando que o futuro a surpreenda com uma nova e feliz fase. Cada passo de sua jornada é permeado pela dedicação à família e pelo olhar atento que ela tem para os outros, fazendo de sua história um reflexo de força, resiliência e uma busca constante pela realização pessoal e afetiva.



São estas as mulheres professoras universitárias que caminharão conosco no percurso da pesquisa. Entendemos que cada uma delas apresentam diferentes identidades que, mesmo não sendo possível e nem almejada, a generalização — uma vez que as diferentes marcas e características que cada uma de nós carrega tornam impossível reduzir a um único padrão ou experiência comum —, as discussões suscitadas nos permitem alinhar interessantes reflexões sobre a temática pesquisada. Assim, esta investigação se constrói de maneira coletiva ainda que sem perder a singularidade das participantes. Obviamente, poderiam ser considerados outros pontos que compõem o retrato dessas mulheres, não fazendo apenas um recorte de gênero. No entanto, temos ciência de que as narrativas das mulheres participantes dessa investigação são compartilhadas de pontos de partida diferentes, uma vez que, em determinada sociedade e em um determinado recorte temporal, não se pode evidenciar uma categoria que atravessa um sujeito esquecendo-se das demais. Por isso, a interseccionalidade poderia ser considerada, uma vez que, a partir dela, poderíamos entender de maneira ainda mais abrangente a complexidade do mundo e das pessoas que nele habitam. Nesse sentido, a interseccionalidade

investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária — entre outras — são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente (Collins; Bilge, 2020, p. 16).

Apesar de termos ciência de que outras categorias pudessem ser consideradas no desenvolvimento desta investigação narrativa, optamos por realizar uma abordagem focada na busca de evidências relacionadas ao gênero, sem desconsiderar de que outras variáveis também influenciam as vivências das docentes participantes. Para tanto, buscamos proceder nossa investigação através de um olhar sensível que possibilita nos desarmos das nossas certezas enquanto pesquisadoras além de assumir um comportamento “aberto para perceber as minúcias que podem aparecer durante o pesquisar, pois nesse processo, não existe desimportâncias, apenas ‘novos olhares’ que somente a sensibilidade permite enxergar” (Santos; Santos; Anastácio, 2024, p. 04). É nesse movimento, muito condizente com a metodologia escolhida, que nos sustentamos, uma vez que

Para que o olhar do pesquisador seja capaz de enxergar o seu objeto de estudo com leveza e sensibilidade, é preciso que ele adote uma postura de desconstrução, de compreender que o conhecimento que ele carrega, não pode ser estático e rígido, como se já tivesse todas as respostas prontas para tudo diante do que vai pesquisar. É preciso estar aberto para se reconstruir e aprender, para que os detalhes sejam vistos e considerados como norteadores da pesquisa (Santos; Santos; Anastácio, 2024, p. 05).

É nesse fazer científico sensível, considerando as subjetividades e as experiências vivenciadas, que seguimos agora para a rota de apresentação e discussão dos resultados, em uma tentativa de criação, interpretação e reflexão das narrativas compartilhadas pelas participantes e alinhavadas às minhas próprias vivências.

## CAPÍTULO 5 – OS ENCONTROS NO CAMINHO: RESULTADOS E REFLEXÕES SOBRE VIVÊNCIAS COMPARTILHADAS

*“Eu não sei por que eu tenho que ser a sua felicidade  
Não sou a sua projeção, você é que se baste  
Meu bem, amor assim eu quero longe de mim*

*Sou Mulher, sou dona do meu corpo e da minha vontade  
Fui eu que descobri poder e liberdade  
Sou tudo o que um dia eu sonhei pra mim”*

**Trecho da canção “Nós somos mulheres”, de Samba que elas querem.**

É nesta altura do percurso que começamos a nos deparar com as placas sinalizadoras dos momentos mais potentes e reveladores das narrativas das participantes. Como explicitado anteriormente, os resultados serão apresentados no formato de *Episódios*, sendo que cada um deles tem como foco principal um ponto chave, comum à narrativa de cada uma das participantes da pesquisa. A fim de sinalizar e diferenciar excertos de trechos das narrativas das participantes, cada fala será apresentada em itálico, com recuo menor do que as contribuições utilizadas de diferentes autores e autoras que compõem o referencial bibliográfico utilizado nestas discussões. Ao organizar os dados desta forma, buscamos dar corpo tanto as convergências quanto as singularidades das vivências compartilhadas, oportunizando um local de reflexões na presente pesquisa investigativa.

### **Episódio 1 - Entre sonhos e decisões: o início da trajetória na docência acadêmica**

Os encontros foram iniciados com a verbalização das alegrias em poder dialogar de forma livre, sem prejulgamentos – como quando duas amigas se encontram após longo período sem se verem, para além da formalidade das atividades desenvolvidas nos espaços universitários. Esse contentamento em compartilhar, em falar de si e das suas vivências foram mobilizados e criaram um bom ambiente para o diálogo que estava por vir:

*[...] Eu gosto de participar de pesquisa assim, porque elas me fazem um bem danado, porque elas me resgatam daquilo que, né, do objetivo original e tudo mais, então acho que um dos motivos também de eu estar aqui hoje é ter essa apropriação e chegar mais próximo ainda daquilo que eu quis e que eu consigo concretizar, então isso pra mim é muito bom, e como eu ‘tô bem fora do meu eixo, porque a labirintite mexe com essa questão do eixo da pessoa, né, pessoa toda estruturada, e aí quando as coisas começam a desmoronar você perde o eixo e tudo gira, então acho que isso hoje me ajuda a entrar nos eixos novamente, então Ricardo falou “nossa, mas você vai participar dessa conversa?”, “Eu vou, eu*

*preciso”, eu preciso disso, né, então também é uma coisa pra mim assim, e em outros momentos eu já participei de pesquisas que me fizeram pensar sobre isso, também, e é muito gostoso, eu gosto mesmo (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 01).*

*Eu que agradeço a oportunidade, porque eu acho que sempre contar a nossa história é tão significativa pra nós primeiramente e a nossa história também pode espelhar outras pessoas (Eloísa Costa, textos de campo, p. 01).*

O anseio pela fala, pela oportunidade de poder compartilhar as suas experiências, vem da importância que essas mulheres dão à possibilidade de externalizar, como forma de resistência, as marcas advindas das suas vivências, sendo um ato de coragem e de negação a ser colocada à margem, aos períodos de dominação a que fomos sujeitadas pela estrutura da organização social. Nesse sentido,

Fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de “erguer a voz”, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito – a voz liberta (hooks, 2019, p. 29 - 30).

Portanto, é nessa relação de se propor a falar e de ter alguém para ouvir, que os encontros foram realizados. Mais do que estar disposta a ouvir, eu me abri para *escutar*, já que a prática da escuta é sempre incompleta, pois nos desloca das certezas do vivido. Em outras palavras, “é preciso entregar-se à escuta, por isso a transformação de um corpo em escutadeira feminista exige persistência e estranhamento, o que bell hooks descreve como a pedagogia feminista: ‘feministas são formadas, não nascem’” (Diniz; Gerbara, 2022, p. 22).

Nesse momento, eu retomava, de forma breve, a temática da pesquisa desenvolvida e o objetivo da investigação, contextualizando a intenção do diálogo. Assim, lançava a questão gerativa narrativa e deixava que a professora ficasse à vontade para organizar a sua história da maneira que julgasse melhor, entendendo que a liberdade e a autonomia dessa fala eram cruciais para que aquela “verdade” fosse verbalizada de maneira autêntica, através do fluxo genuíno das ideias e das experiências vividas.

Ao narrarem suas vivências, ficou evidente que a escolha pela carreira profissional sofreu interferências do meio externo, por familiares ou ainda pelas próprias circunstâncias. Cada uma de nós, fomos influenciadas de maneira diferente ao realizarmos essa escolha.

Isis Oliveira mencionou que o seu sonho era cursar Medicina, mas, tendo em vista que na cidade de Ituiutaba não havia o curso na época, ela se viu dentre duas alternativas: ou se mudar de cidade para integrar o alunado do curso de seus sonhos ou seguir uma outra carreira. Sobre essa questão, a professora compartilhou que

os meus pais, eu acho, pelo fato de ser filha única, e ainda ser mulher, principalmente o meu pai, ele tinha um preconceito muito grande, uma mente muito fechada, e ele não quis, né, vamos dizer assim, me ajudar a realizar o meu sonho, de ir para Uberlândia e tentar fazer a tão sonhada Medicina. Ele falava que... tinha muito preconceito na fala dele, ele falava assim que o diploma que mulher traz quando vai morar em outra cidade é um filho na barriga (*Isis Oliveira, textos de campo, p. 01 - 02*).

Já que se mudar de cidade não era mais uma opção, Isis buscou encontrar outra área que fosse possível se graduar, morando na sua cidade natal. Por influências de um tio, muito querido por sua família e que havia construído uma carreira de sucesso, seus pais sugeriram para que ela cursasse Direito. Mesmo com a pressão familiar, ela conta que, ao cogitar a possibilidade e buscar compreender mais o perfil dos profissionais desse campo, não se percebeu atuando na área advocatícia:

*eu olhei aqueles livros dele de Direito, aquilo não me atraía de forma alguma e eu falei assim, eu não vou fazer Direito, eu vou fazer algum curso que tem a ver com área de Saúde, que era o curso que eu gostava. Eram as disciplinas que eu gostava, que me atraía, né (Isis Oliveira, textos de campo, p. 02).*

Dessa maneira, ela prestou vestibular e após a aprovação se matriculou no curso de Ciências Biológicas. Cursou um ano na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), uma instituição que na época, ainda era privada e, posteriormente, com a abertura do campus da UFU em Ituiutaba, ela realizou um novo processo seletivo, e ingressou no mesmo curso, mas agora na instituição pública de ensino. Oliveira se tornou egressa do curso de Ciências Biológicas e, após participar de diferentes projetos durante a graduação como o PIBID e o Programa Mais Educação, permaneceu na escola por mais quatro anos após sua formatura, ministrando aulas de Ciências Biológicas para os estudantes no contraturno das aulas regulares. Nesse período, conciliou o planejamento das aulas com uma pós-graduação em Higiene e Segurança Alimentar no Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM). Passado esse período, abandonou – termo utilizado por ela, totalmente à docência, justificando que

*eu fiz a Biologia por algumas matérias, disciplinas, que tinha a ver com a Medicina, que era o meu sonho inicial. Então, por isso que eu disse que eu tive mais*

*afinidade, a afinidade com essas disciplinas. Então, eu nunca entrei nesse curso, por mais que ele fosse bacharelado e licenciatura, com a intenção de dar aula. Nunca foi um sonho, nunca foi algo que eu almejei para mim, né? (...) e na escola eu passei muita raiva, sabe? Eu chegava em casa rouca, eu falava, eu não aguento mais. A frase típica de todo professor, né? (Isis Oliveira, textos de campo, p. 04 - 05).*

Dessa forma, dedicou alguns anos da sua vida nos empreendimentos da família, já que segundo ela, sempre gostou da parte administrativa. Chegou inclusive a montar sua própria empresa e, por fim, seguiu para trabalhar no Controle de Qualidade de um frigorífico da cidade, tendo em vista que sua pós-graduação a habilitava para essa atribuição. Após 3 anos, saiu do Controle de Qualidade e retornou para a área administrativa de outra empresa – a qual trabalha até os dias atuais. Neste ofício, não desempenha atividades relacionadas à sua formação. Um certo dia, em conversas com um amigo da época da graduação na UEMG, soube do Processo Seletivo para contratação de professores em uma instituição privada de Ensino Superior em Ituiutaba. Ainda que o processo se destinava a Cadastro Reserva, Isis foi chamada e até hoje integra o corpo docente da faculdade particular em questão.

Por outro lado, Eloísa Costa começou sua formação em Processamento de Dados, também na sua cidade natal, Ituiutaba. Assim como Isis, Eloísa queria seguir carreira em um curso que, na época, não havia em Ituiutaba, o bacharelado em Direito. Como ela e sua família não tinham condições financeiras a ponto de que ela pudesse se estabelecer em Uberaba ou Uberlândia (as cidades mais próximas que ofertava essas graduações), optou por seguir na área de Tecnologia, mesmo não sendo a sua primeira opção. Após formada, se mudou para Uberlândia, uma vez que, “*eu fui pra Uberlândia, eu fui trabalhar, fui embora. A geração era, na época, ir embora, né? Não tinha muito trabalho, não tinha muito emprego aqui*” (Eloísa Costa, textos de campo, p. 01).

Em sua nova cidade, trabalhou na área administrativa em diferentes empresas. Quando houve a oportunidade, em uma delas, participou de um processo seletivo interno que possibilitava que, o trabalhador que apresentasse curso superior (independente da área), poderia buscar uma recolocação. Ainda que não estivesse atuando na sua área de formação, Eloísa acredita que fazer parte do grupo de colaboradores dessa rede foi importante para sua carreira profissional, ao compartilhar que “*era uma empresa que, eu falo, me formou como profissional, porque essas empresas, elas te põem no mercado e você tem que aprender o dínamo, tem*

*que aprender de tudo um pouco*” (Eloísa Costa, textos de campo, p. 02). Apesar do sentimento de admiração e respeito por tudo que aprendeu na empresa, Costa ainda carregava consigo aquele seu desejo:

*ainda assim, eu tinha o sonho de fazer Direito! Então, esse sonho era desde pequena e eu não tinha ninguém na área, na família, eu sempre tive essa vontade, eu achava, assim, interessante e me instigava, mas eu não tinha ninguém que me apoiasse para eu fazer, cursar até então. (Eloísa Costa, textos de campo, p. 02).*

Foi quando decidiu se programar financeiramente para poder ingressar no tão almejado curso de Direito, matriculando-se na Faculdade Politécnica, em Uberlândia, atualmente chamada de UNA. Apesar de ter que conciliar o trabalho – de onde saía os proventos para o pagamento das mensalidades do curso, com a graduação em Direito e, muitas vezes, precisar escolher quais atividades básicas da rotina diária fazer (como ou tomar banho ou comer), deixou explícito que ali ela havia se encontrado. Isso ficou evidente ao contar que

*eu amava, tipo assim, uma realização minha, eu amava o curso de Direito, eu tirava boas notas, só tinha o final de semana para estudar e eu trabalhava muito, aí eu estava já, eu não lembro agora se eu estava no sétimo ou no oitavo ou nono período, eu não me recordo, acho que era no oitavo, aí eu pedi demissão da empresa para atuar na área e fui para um escritório de advocacia que prestava serviço para a banco, ganhando, assim, duas vezes menos que eu ganhava, mas eu queria atuar na área e fui (Eloísa Costa, textos de campo, p. 02).*

A esta altura, já tinha sua própria condução então a rotina de se locomover do trabalho para casa ou para faculdade já era um pouco mais fácil. Neste último ano de curso, se dedicou também aos estudos para enfrentar a prova do programa da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e conseguiu sua aprovação, mesmo antes de concluir sua graduação em Direito. Toda essa dedicação levou Costa a exaustão fazendo com que ela permanecesse no ano seguinte à conclusão do curso, apenas trabalhando no escritório de advocacia.

Em contraste, a trajetória compartilhada sobre a escolha de Clara Ribeiro pelo campo profissional parece ser mais alinhada com seus desejos e aspirações pessoais desde o início. Durante o ensino médio, ela enfrentava grandes dificuldades na área de exatas, especialmente em matemática, o que a fez acreditar, por muito tempo, que não tinha aptidão para esses conteúdos. Em certo momento do seu relato, Clara menciona que

*eu era boa mesmo em redação, português, língua portuguesa, gostava bastante, tudo, história, tal, mas matemática, aí começava a complicar mais um pouco, eu*

*já não ia tão bem, assim, eu acreditava que eu realmente não ia bem porque, né, os recursos que eu tinha, as pessoas que também tentavam me ajudar nesse momento falavam assim, “é assim que tem que aprender, você não aprende”, então, cresci acreditando que eu tinha muita dificuldade em aprender matemática (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 01)*

Essa passagem mostra o quanto o meio e as pessoas podem influenciar nas crenças que as estudantes tomam para si. Ao mencionar que “cresci acreditando que eu tinha muita dificuldade em aprender matemática” fica evidente que esta não era a percepção sincera que ela tinha sobre sua relação com a aprendizagem deste conteúdo mas, retrata o quanto fatores de âmbito escolar, sejam eles a qualidade do ensino e expertise na disciplina; a presença de professoras nessas áreas; os livros didáticos e demais materiais pedagógicos utilizados ou ainda a percepção que os docentes tem (UNESCO, 2018), interferiram sobre como Ribeiro se via lidando com esse componente curricular, levando-a a acreditar que não tinha um bom desempenho, revelando uma suposta incapacidade de aprendizagem.

Ao mudar de instituição de ensino, migrando para a rede particular, Clara se viu surpresa com as inúmeras possibilidades de aprendizados e se percebeu em um novo mundo de oportunidades: “era um universo que eu falava assim, ‘nossa, tem tudo isso para a gente aprender? Eu não sei nada do que tá aqui’, né, então eu comecei do zero” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 02). Apesar de considerar uma defasagem na sua aprendizagem, Ribeiro conta que o interesse pela área que seria seu futuro campo de atuação profissional, iniciou na própria sala de aula no primeiro ano do Ensino Médio, durante uma aula de Química

*eu lembro numa aula de Química, eu não tinha Química, né, no público, eu não tive, não tinha nada de Química, aí quando eu cheguei a aula de Química, que tinha átomo, e que dentro do átomo tinha elétron, que ficava emparelhado, desemparelhado, porque é absurdo, e no COC isso é uma coisa assim, de rodapé, né, e aí, a primeira aula, eu lembro da aula certinho, que ela pôs o S, o orbital S, fez uma caixinha, e pôs uma setinha, uma meia seta pra cima, uma meia seta pra baixo, e eu fui assim, é isso que eu quero. Olhando pra caixinha do elétron, eu falei, cara, como que alguém pensou nisso, ‘cê tá doida, eu quero, eu quero isso, eu invoquei que eu queria aquilo. (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 02)*

Nesta passagem, Clara se referia ao modelo atômico de Schrödinger, também conhecido como modelo quântico, que descreve os elétrons como partículas com características ondulatórias, localizando-os em regiões de alta probabilidade chamadas orbitais (*s*, *p*, *d*, *f*), em vez de órbitas fixas, como no modelo de Bohr, proposto anteriormente. Os orbitais *s* são esféricos e podem acomodar até dois



elétrons com spins (representados por seta de meia flecha) opostos. No entanto, quando um elétron está desemparelhado, significa que ele ocupa um orbital sozinho, com um único spin, sem outro elétron. Esse conceito é importante na descrição de como os átomos formam ligações, já que os elétrons desemparelhados podem se envolver em reações químicas e na formação de ligações covalentes (interações intramoleculares), além de ser também um entendimento importante para a compreensão de outros assuntos da área da Química, como propriedades químicas (Atkins; Jones; Laverman, 2018). Apesar de ser algo tão abstrato e quase impossível de relacionar com ocorrências do cotidiano, do repertório de uma adolescente do primeiro ano do ensino médio, Clara ficou fascinada pelos conceitos apresentados e se viu completamente envolvida pela beleza e mistério de um mundo invisível, mas repleto de possibilidades.

Ainda que a preparação para o vestibular, conciliando o cursinho preparatório, tenha feito dos anos de Ensino Médio de Clara serem marcados pela busca da aprovação, esse momento tão sonhado chegou apenas alguns anos mais tarde. Nesses três anos dedicados apenas ao cursinho, chegou a prestar vestibular para Biomedicina. Já no terceiro ano, ao realizar a inscrição no Processo Seletivo, cogitou assinalar os cursos de Terapia Ocupacional ou algo mais voltado para Ciências Biológicas e Química. Os critérios que pesaram na decisão de Ribeiro foram explicados por ela da seguinte maneira: “eu falei assim, não, a T.O.<sup>15</sup> tá muito fora, porque na verdade eu ia mexer muito com questões motoras de aprendizagem, e eu queria algo mais com a ciência, né, então desisti aí da T.O. na inscrição e foquei daí na Química” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 03). Assim, Clara que já havia, durante o seu Ensino Médio, auxiliado os professores no laboratório da escola, já que ficava nesse ambiente no contraturno, participando de aulas do cursinho preparatório ou apenas realizando seus momentos de estudos individuais, se viu cativada pelo universo das Ciências da Natureza e, com a sua aprovação, ingressou na graduação em Química, na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP.

Na narrativa de Clara, não há menção sobre obstáculos impostos por familiares durante esse processo de escolha de campo profissional. Ao que parece, essa tomada de decisão foi realizada pautada pela autonomia e pelas suas atividades realizadas nos últimos anos da Educação Básica, ou seja, mais uma interferência do meio

---

<sup>15</sup> Terapia Ocupacional.

externo, mas, diferentemente dos casos anteriores, uma influência positiva já que a sua vivência nos espaços de laboratório propiciou que houvesse uma aproximação de Clara com a área, despertando nela um interesse por esse campo profissional.

Isso demonstra a importância de oportunizar que, desde cedo, as meninas tenham contato com diferentes campos do saber para que possam pautar suas escolhas profissionais com base nas suas vivências, sem uma imposição externa. Assim, é importante que diferentes estratégias de ensino sejam adotadas incluindo “estratégias centradas no estudante, participativa e com base em investigações, bem como estratégias que melhoram a autoconfiança das meninas e levam em conta seus interesses e estilos de aprendizagem específicos” (UNESCO, 2018, p. 52).

Outra passagem que nos dá sustentação para essa percepção, é de que Clara inclusive tinha intenção de prestar vestibular em outra cidade e bem distante do local onde morava, mencionando a sua inscrição em processos seletivos de universidades do sul do país. Assim, assume-se que era uma possibilidade cogitada – e acatada pelos seus pais, que consentiam com uma possível mudança de estado da filha para que pudesse cursar sua graduação. No entanto, Ribeiro não chegou a realizar a atividade de seleção deste vestibular, tendo em vista que, uma semana antes da aplicação das avaliações, ela havia quebrado o pé, impossibilitando-a a enfrentar longas viagens.

Os recortes trazidos mostram similaridades e particularidades nas narrativas das entrevistadas: Isis e Eloísa enfrentaram pressões externas que influenciaram suas escolhas profissionais, seja por membros da família ou por ter que optar por outra área que não eram desejadas por elas. O mesmo também ocorreu na minha trajetória que, tendo em vista a falta de recursos financeiros que pudessem me garantir o básico em outra cidade, precisei encontrar – e me encontrar, em um dos cursos disponíveis na minha própria cidade. Essas interferências nos levaram a caminhos que não eram nossos desejos iniciais, no entanto, mesmo diante dessas influências, conseguimos encontrar significado e propósito em nossas carreiras, mostrando que, apesar das dificuldades, é possível construir uma trajetória gratificante. Nesse sentido, sustenta-se que

se alguém muito importante define previamente nosso sonho, o nosso desejo, as nossas emoções, rouba de nós a capacidade de imaginar, de sentir desde as nossas entranhas a vida única que vivemos ou queremos viver. Roubar a imaginação de alguém, de um grupo ou de uma pessoa é crime contra a vida, embora não esteja em nenhum

código jurídico penal de forma explícita. Entretanto, é o que mais a gente encontra na sociedade atual. Gente roubando a nossa capacidade de imaginar e impondo a sua como a melhor, ou até nos fazendo esquecer que somos constitutivamente também imaginação (Diniz, Gerbara, 2022, p. 53).

É inegável que as diferenças são marcantes e *como* e *quanto* elas podem influenciar todo o caminho profissional de meninas e mulheres. Enquanto Eloísa teve uma formação em uma área diferente antes de seguir para o Direito, Isis sempre sonhou com Medicina, mas acabou se tornando professora. Além disso, Clara seguiu um caminho mais alinhado com suas convicções e desejos desde o início, o que diferencia nossos caminhos iniciais. As nossas trajetórias refletem a complexidade das escolhas profissionais e a importância de reconhecer as diferentes influências que moldam essas decisões. Cada uma de nós trazemos contribuições únicas para a sociedade e para a educação e, independentemente das circunstâncias, conseguimos encontrar satisfação e propósito em nossas escolhas profissionais.

## **Episódio 2 - Desafios invisíveis: microviolências no ambiente profissional**

Poucas dúvidas ainda divagam sobre a ausência de diferenças nas capacidades intelectuais de homens e mulheres, que pudessem justificar o argumento errôneo de melhor domínio dos homens por temáticas de áreas específicas de diferentes campos do conhecimento em detrimento de outras ou ainda, que respaldassem a incapacidade de mulheres na aprendizagem de Exatas, por exemplo (Chassot, 2019; UNESCO, 2018). Além disso, ainda que seja crescente a presença feminina em setores que, historicamente, foram marcados pela predominância masculina (Balsamo; Paniz, 2021; Barros; Mourão, 2018), diversas questões ainda permeiam o cotidiano profissional coagindo essas mulheres. Essas questões não se limitam apenas à competência ou à ocupação de cargos em áreas técnicas e de liderança, mas envolvem, também, as violências de gênero – também chamadas de microviolências, vivenciadas por elas.

A violência de gênero pode ser entendida como desafios relacionados a desigualdade de gênero, que, “longe de ser natural, é posta pela tradição cultural, pelas estruturas de poder, pelos agentes envolvidos na trama de relações sociais” (Saffioti, 2015, p. 75) e, ainda que possam ser percebidas violências de gênero entre dois homens ou entre duas mulheres, “todavia, o vetor mais amplamente difundido da violência de gênero caminha no sentido homem contra mulher, tendo a falocracia como caldo de cultura” (Saffioti, 2015, p. 75). Em uma sociedade patriarcal, “os

homens detêm o poder de determinar a conduta das categorias sociais nomeadas recebendo autorização, ou, pelo menos, tolerância da sociedade para punir o que lhes apresenta como desvio” (Saffioti, 2001, p. 115). Dessa forma, me atentei a encontrar, nas narrativas das professoras participantes dos encontros, relatos de microviolências que tenham vivido, independente do momento de sua carreira profissional.

Isis, durante o encontro, compartilhou que tinha entendimento da postura de seu pai, que tinha um teor de violência de gênero, ao não permitir que ela procedesse com a mudança de cidade para cursar Medicina e expressa que

*aí a gente já começa a ver o tanto que a mulher sofre, né, o desafio em ser uma mulher, em provar que a gente é muito além do que uma geradora, que a gente pode ser uma mulher capaz, uma mulher que trabalha, uma mulher que corre atrás dos seus sonhos, e que gerar já não é mais uma obrigação, mas sim uma opção, sabendo de todos os papéis que a mulher tem hoje em dia e tá conquistando cada dia mais o seu lugar também na sociedade, com muita luta, com muito esforço, e ainda vai levar algum tempo, porque a gente não pode dizer que mesmo nos dias atuais, com tanto avanço na mentalidade humana, que a mulher é igual ao homem, ainda não é, né, isso é uma realidade não palpável para nós mulheres (Isis Oliveira, textos de campo, p. 02 – grifo nosso).*

Mais adiante, em momento oportuno, retomei essa fala de Isis e expressei dúvida sobre o que ela quis dizer com “a mulher não ser igual ao homem”. A respeito disso, explicou que “*eu vejo, assim, o homem, ele ocupa espaços que a mulher hoje ainda não consegue ocupar, e quando ela consegue ocupar, ela não tem o mesmo reconhecimento que o homem, que o homem teria*” (Isis Oliveira, textos de campo, p. 12). Dessa maneira, entendi que ela mencionava sobre as mulheres não terem os mesmos direitos e oportunidades que os homens, ou seja, ainda que nós consigamos ocupar lugares majoritariamente permeado por eles – como algumas áreas da ciência, os espaços universitários ou os laboratórios de pesquisa, a nossa presença não garante os mesmos benefícios, como salário compatível, oportunidades iguais de ascensão e reconhecimento profissional. Assim, a professora já percebe que enfrenta microviolências desde antes do seu ingresso no ambiente trabalhista, apenas pelo simples fato de exercer uma escolha que não seja compatível com a esperada por membros do seu núcleo familiar e tem consciência de que, ao ingressar nesse espaço, a mulher não se vê livre de ser alvo de preconceitos de gênero.

A ideia expressa por Isis faz jus ao vivenciado por outras mulheres: o ambiente acadêmico realmente não é um espaço isento de ocorrência de microviolências contra as mulheres e estas podem acontecer de diferentes formas. Nesse sentido, Clara nos conta que, ao ingressar no Mestrado, tornou-se professora convidada para ministrar

as disciplinas pedagógicas para os discentes da Graduação em Licenciatura em Química, curso do qual era estudante egressa. Na oportunidade, relata que vivenciou desencontros com alguns professores do corpo docente. Vale entender a organização do referido curso, tendo em vista que, sob a análise da própria Clara, apesar de ser uma licenciatura, apresentava caráter “bacharelesco” e os estranhamentos vivenciados não eram exclusivamente por ela ser mulher, de pouca idade e egressa do próprio curso, mas também, por estar vinculada a uma área vista com menor prestígio por alguns professores, a área de Educação/Ensino.

O curso de Licenciatura em Química em questão, apresentava uma matriz curricular diferente da forma pela qual é ofertado hoje. À época, a Graduação em Química da UNESP tinha duração de 5 anos sendo que as disciplinas pedagógicas eram apresentadas aos estudantes apenas no último ano, o que gerou indignação em Ribeiro:

*Aí no último ano, no último ano veio as disciplinas pedagógicas. E eu achava aquilo absurdo. Eu falei, “mas como só agora? Eu precisei tanto disso aí, ó. A hora que eu entrei lá no ano passado, a hora que eu ‘tava lá no primeiro ano do ensino médio, que eu ‘tava ensinando isso, eu precisava saber disso. Eu não sabia. Aí eu fui tomando contato com as disciplinas de desenvolvimento, aprendizagem, Vigotsky, Piaget, CTS, sabe? Tinha evento na área de Química. Eu falei, “mas assim, como tem evento? “Tem evento de jogos de ensino? Tem evento de... Como eles não falam nada? Isso é um crime”. Achei aquilo um crime. Só que o curso não colocava, né? E os meus professores na graduação eram mestrandos. Eram bolsistas. Então já demonstra sucateamento da educação em detrimento do bacharelado (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 06).*

Ribeiro conciliava o final de sua graduação com as aulas em que era responsável em uma Escola Técnica Estadual (ETEC)<sup>16</sup> no estado de São Paulo. Na oportunidade, ministrava aulas sobre processamento de carne, açúcar e álcool e, ao tomar conhecimento das disciplinas pedagógicas, refletiu e questionou sobre suas próprias práticas pedagógicas, alegando que ela ainda era “toda tradicionalista” e se viu diante a descoberta de um mundo novo, de possibilidades outras na docência. Compartilhou sua surpresa ao comentar que pensou: “Como eu posso fazer um laboratório sem roteiro? Meus laboratórios eram todos com roteiro. Como que eu faço

---

<sup>16</sup> As ETEC's são instituições de ensinos, técnico, médio e integrado ao médio, pertencentes ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Mais de 226 mil estudantes estão matriculados nos 228 ETEC's que, ao todo, ofertam 256 cursos: 117 cursos técnicos (103 presenciais, 5 semipresenciais, 6 cursos online e 3 na modalidade aberta), 104 cursos de Ensino Médio integrado ao Técnico – 35 em tempo integral e 59 em um único período e 10 cursos na Articulação da Formação Profissional Média e Superior (AMS) – e 35 especializações técnicas. Maiores informações sobre as ETEC's, podem ser encontradas na plataforma da rede, à saber: <https://www.cps.sp.gov.br/>. Acesso em 13 jan. 2025.

*uma pergunta pro aluno responder? Ele tem capacidade de responder? O quê, eu tenho que trabalhar com o que ele traz? Ele não traz nada*” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 06). Foi nesse contexto que Clara se viu, mais uma vez, mudando os rumos de sua formação profissional. Decidiu fazer mestrado e, após o Processo Seletivo, matriculou-se no programa de mestrado da UNESP e aí então, ao ser contratada como bolsista para atuar como docente das disciplinas pedagógicas, mesmo quando ainda estava cursando a pós-graduação, se viu do outro lado, agora como professora da graduação que cursara um dia.

O convívio com os estudantes e com professores foram marcados por alguns episódios de microviolências. Relatou que, no início passou por situações delicadas, tendo em vista que ela chegou a ministrar aula para turmas em que os estudantes haviam sido seus calouros e comentou que *“aí foi punk, né? Porque eles não me respeitavam como professora. [...] Quando eu entrei na sala eles deram risada. Aí eles não queriam fazer atividade, não queriam fazer tarefa, uma só prova jogando na minha cara. Não, coisa assim, horrorosa*” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 06).

Ribeiro refletiu ainda sobre as condições precárias enfrentadas por professoras da área de licenciatura na instituição, especialmente no que diz respeito ao desprestígio e à desvalorização das disciplinas pedagógicas em comparação com outras áreas, como a Química, propriamente dita. A discrepância salarial e de condições de trabalho foi destacada pois, enquanto os professores da área de Química recebiam melhores remunerações e benefícios, as professoras da área pedagógica, muitas vezes, eram remuneradas com bolsas ou até trabalhavam de forma voluntária, o que refletia a falta de reconhecimento e respeito por parte das instâncias superiores.

No entanto, ressaltou que suas críticas não tinham como objetivo questionar a competência das professoras que por ali passaram ou que ainda passariam, mas sim eram uma tentativa de evidenciar as condições de trabalho enfrentadas por elas, o que, em sua visão, comprometia a qualidade do ensino, a fim de buscar por melhorias. Sua experiência como egressa do curso, quando passou a lecionar com responsabilidades significativas, foi comparada à realidade do próprio curso, que, segundo ela, priorizava a formação no último ano e negligenciava a formação integral dos futuros professores. A situação tornou-se particularmente visível e tomou maiores proporções durante uma avaliação do MEC, quando teve a oportunidade de relatar a precarização do curso e a falta de valorização da Educação, que, na sua visão,

resultava em um "sucateamento" da formação docente. Clara relatou ainda que, durante a reunião geral, com a participação de todo corpo docente, quando tentava realizar uma fala, era desconsiderada, comentando durante sua narrativa que *"dentro do grupo, eles não me deixaram falar"* (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 06) e então, só conseguiu expor suas percepções, quando um avaliador solicitou reuniões aleatórias individuais com alguns dos professores que compunham o corpo docente do curso.

Esse acontecimento foi um marco na maneira pela qual os professores e, até mesmo, outros servidores da instituição tratavam Clara que relatou que, após o ocorrido, começou a conseguir marcar aulas no Laboratório de Química, de Informática e inclusive começou a conseguir que fotocopiassem o material que ela precisaria utilizar em aulas – até então, ela custeava do próprio bolso as atividades, já que nunca podiam disponibilizar as cópias para ela, que hoje entende que *"[as atividades] eram boicotadas, todas as minhas atividades foram boicotadas, todas. Eu não tive uma prova impressa na universidade"* (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 10) e atribuiu esse comportamento já que *"eu era vista muitas vezes como ex-aluna e não como professora"* (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 10). Outras ocasiões de silenciamento também foram citadas por ela, ao lembrar de um ocorrido quando ainda cursava a graduação, compartilhando que

*tinha um professor de Orgânica que ele tinha problemas com a minha orientadora de Iniciação Científica da Bioquímica. E aí eu lembro que eu 'tava dando um seminário, né? Na disciplina dele tinha que dar um seminário. E eu sei que não 'tava falando nada de errado porque eu tinha estudado. Era impossível estar falando alguma coisa errada porque eu tinha estudado, não tem como. E ele ficava me interrompendo toda hora. Ficava me corrigindo toda hora. E ele não tem um português fluente, né? Porque ele era... ele veio de Cuba. Então ele 'tava me interrompendo toda hora. Aí ele ficava me interrompendo toda hora e aquilo foi me amargando, sabe? Aquilo foi... Eu me segurava, aquele choro. E eu fui... E eu fui colega de trabalho dele. Então pra ele era uma afronta eu 'tá ali. E era um escroto, assim, sabe? Era um senhor assim, nossa, extremamente nojento, em todos os sentidos (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 10).*

O relato de Clara mostra que não só a inserção das mulheres como também a permanência no ambiente acadêmico, desde o seu ingresso, é marcada por ações que contribuem para colocá-las à margem, corroborando para que a desistência e a evasão aconteçam. Ribeiro nos conta de microviolências vivenciadas em dois momentos diferentes – enquanto aluna da graduação e como colega de trabalho. No entanto, esses obstáculos impostos pelo gênero vividos pelas mulheres que seguem

para a área acadêmica, não se restringem apenas no início de sua carreira profissional, ao ingressarem nos cursos de graduação ou ainda no início da sua carreira docente. Em um dado momento de sua narrativa, Clara Ribeiro menciona que, mesmo hoje em dia, sendo servidora federal efetiva de um campus no triângulo mineiro, há mais de 8 anos, ainda se depara com acontecimentos desse tipo, mesmo sendo em menores proporções ou, como a própria participante menciona “*elas aparecem em menor grau, assim, mas elas aparecem*” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 14).

Em sua narrativa, ela relata que está passando por uma situação de frustração e desconforto vivenciada em seu ambiente de trabalho, mais especificamente dentro de seu departamento acadêmico. Nos conta um episódio em que a chefia do departamento está sendo disputada tendo em vista o final do período de vigência da gestão anterior, e, apesar de ser a terceira pessoa na lista para assumir a posição, dois professores acima dela, que poderiam ocupar a função, tentaram de maneira ilícita escapar dessa responsabilidade. A professora expressa a sensação de estar sendo colocada em uma posição desconfortável, uma vez que o cargo de chefia, que deveria ser desejado por sua relevância e pela oportunidade de contribuir pra o desenvolvimento do curso como um todo, é visto de maneira negativa pelos demais colegas, o que intensifica o mal-estar no ambiente de trabalho. Ela destaca como esse cenário tem afetado sua saúde emocional, mencionando que a situação de pressão e o tratamento desigual a estão adoecendo e interferindo na sua saúde mental e no seu bem-estar psicológico:

*eu ‘tô me sentindo um pouco acuada. Eu falei isso, inclusive, na reunião, pedi pra registrar em ata, que eu tô... O ambiente de trabalho tá me adoecendo, entende? O motivo também das minhas [crises de labirintite, como a que ela estava se recuperando, mencionada no início do nosso encontro], né? E isso é muito ruim (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 14).*

No entanto, Ribeiro conta ainda que, mesmo diante do constrangimento vivenciado, ela tem agido a fim de buscar mecanismos de explicitar as microviolências que tem acontecido no ambiente de trabalho, como ao se posicionar diante deste ocorrido, solicitando que isto fosse descrito na ata que estava sendo lavrada durante a reunião. Além disso, Clara compartilha também que isso não é algo vivenciado exclusivamente por ela e comenta que



*[...] isso é muito ruim, isso é muito chato, sentir isso dentro do ambiente de trabalho. Aí ele foi tão arrogante, o cara, porque ele é um escroto também, o diretor agora do Instituto. Ele é tão nojento, assim, ele é tão arrogante, ele é tão... Menospreza tanto as mulheres, sabe? E isso é nítido. Todas as mulheres sabem isso. Todas, todas, todas. A gente pede a fala, ele corta a gente, ele pula a gente, ele interrompe a gente, ele desliga o microfone da gente. Ele é um ridículo. Não, ele faz umas coisas assim. E tanto é, que todo mundo, o pessoal já falou assim, “gente, tem que entrar na ouvidoria contra esse cara” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 15).*

O professor em questão já possui um histórico de comportamento desrespeitoso para com outros docentes na universidade, sendo que Clara relata que os problemas com ele são recorrentes e, além disso, tendem a ser mais direcionados às mulheres:

*Ele tem problemas. Se é com mulher, é assim, se uma mulher propõe uma solução, não, não é boa. Porque, entendeu? Não importa. Quando um homem fala, ‘nossa, vamos olhar?’ É, ‘vamos colocar como encaminhamento’, ele põe na reunião. Então, tipo, como assim, né? Então, ele tá sendo uma questão bem chata e ele é como se fosse, assim, a pessoa dele, como se pra mim, me lembra uma barata. Só quando você vem assim, com spray da barata, assim, e a barata se acoa, eu falei pra ele assim, ‘eu vou entrar com um processo administrativo’. Ele falou assim: ‘contra quem?’ Eu falei: ‘contra o departamento’. E eu falei: ‘e meia palavra basta, né? Porque quem tá a frente do departamento?’. Ele falou, ‘eu’. Eu falei: ‘então. Pois é’. Aí ele parou (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 15).*

A narrativa de Clara explicita uma dinâmica de poder entre os colegas e os efeitos negativos de um ambiente acadêmico que, ao marginalizar as mulheres, pode gerar condições adversas para o seu bem-estar e desempenho profissional, desencadeando um contexto de tensão e desconforto vivido por ela, que se encontra em uma situação de vulnerabilidade dentro do seu próprio ambiente profissional, mesmo já estando como docente efetiva, fora de seu estágio probatório. A passagem em que ela comenta sobre o impasse vivenciado a respeito do processo de seleção da nova chefia de departamento, evidencia que esta posição de liderança é vista como um descrédito, sendo rejeitada pelos próprios colegas, especialmente pelos dois professores que estão à frente dela na lista de possíveis candidatos para a posição. A tentativa de escapar da responsabilidade de assumir o cargo, por meio de estratégias que a professora considera ilícitas, sugere que a chefia é vista como algo indesejável e que, possivelmente, está associada a fatores como sobrecarga de trabalho, pressão ou outras dificuldades que tornam a função pouco atraente. Quando os professores que estão acima de Clara na listagem para assumir o cargo de liderança, se articulam a fim de burlar a legalidade do sistema, mostram uma

hierarquia dentro do departamento que, em última instância, parece não promover a valorização de quem está disposto a assumir papéis de liderança, independente se for um homem ou uma mulher, retratando mais uma vez, que o ambiente acadêmico, historicamente fundado e balizado por uma sociedade patriarcal, não se preocupa em refletir e promover mudanças para que o torne mais inclusivo e acolhedor para as mulheres.

Essa situação em que Clara está imersa tem causado impactos significativos, evidenciando que o ambiente de trabalho tem promovido sofrimento a ponto de afetar sua saúde mental e emocional, como mencionado diversas vezes por ela. A sensação de estar sendo "acuada" – expressão utilizada pela docente, indica que, embora tenha competência e, de certo modo, até apreço pela promoção (ainda que não seja remunerada), o espaço não está sendo preparado para que ela assuma este cargo de forma tranquila e sem as pressões implícitas à sua condição de mulher. O fato de ter buscado uma forma oficial de registrar sua posição, ao pedir para que sua queixa fosse registrada em ata, demonstra que ela não está apenas lidando com uma dificuldade pessoal, mas sim com uma estrutura de trabalho que não está sendo inclusiva ou respeitosa com suas demandas.

Esse pedido de registro formal também revela um movimento de resistência, onde ela tenta garantir que sua voz seja ouvida e devidamente formalizada em documentos oficiais da universidade, em um contexto em que as condições de trabalho estão afetando sua saúde, algo que não deve ser negligenciado, ainda mais em um ambiente profissional que anualmente, desenvolve inúmeras campanhas de saúde mental. A atitude de solicitar o registro formal de sua queixa explicita uma tentativa de tornar visível o impacto que o ambiente de trabalho tem sobre o bem-estar dos colaboradores, destacando a contradição existente entre as políticas institucionais voltadas à promoção da saúde mental e a falta de medidas concretas para lidar com as questões estruturais que afetam o cotidiano dos profissionais, especialmente das mulheres. Ao fazer esse pedido, Clara resiste e luta a fim de buscar meios de que suas preocupações sejam reconhecidas, além também de enunciar a necessidade de transformações na estrutura institucional. Embora as faculdades e universidades promovam, ano após ano, campanhas de saúde mental com o intuito de se solidarizar com estudantes, corpo docente e demais colaboradores, a prática de conscientização muitas vezes não se traduz em mudanças reais que enfrentem os problemas concretos vividos pelos docentes, especialmente as mulheres. Dessa maneira, o ato

de registrar sua insatisfação é uma maneira que Ribeiro encontrou de alertar para a discrepância entre as políticas de bem-estar que a instituição teoriza e a realidade do ambiente de trabalho, apontando uma necessidade de uma reflexão mais consciente e de ações efetivas que realmente garantam condições de trabalho dignas e igualitárias para todos os profissionais, sem exceção.

O fato de ela mencionar que a chefia poderia ser algo "bom" se fosse vista de outra forma, sugere uma crítica a uma estrutura hierárquica que não oferece incentivos reais para aqueles que poderiam contribuir para o bom funcionamento do departamento, além de destacar como o ambiente de trabalho está imbuído de uma cultura de desvalorização de papéis de liderança, especialmente quando essas responsabilidades recaem sobre mulheres. Isso reflete uma visão machista e patriarcal, que se mantém até mesmo nos espaços acadêmicos, historicamente dominados por homens. Assim, as dificuldades enfrentadas por Clara não se limitam a uma disputa interna de poder, mas também estão profundamente ligadas a um sistema que contribui para que a exclusão e marginalização das mulheres em posições de liderança e decisão continue existindo e se mantendo, influenciando toda uma rede de pessoas que poderiam ser beneficiadas caso situações como as descritas por ela fossem revistas. Durante sua fala, Clara menciona que inclusive cogitou aceitar logo o cargo de chefia e de fechar os olhos para as ações dos indicados em 1º e 2º lugares da listagem, mas percebeu que não seria justo consigo mesma, assumir mais uma atribuição no espaço universitário mesmo não sendo o legalmente previsto, apenas para que pudesse retirar esse peso daqueles docentes que não queriam assumir mais essa carga de trabalho.

Os efeitos desse tipo de organização do trabalho em ambiente universitário são visíveis, pois as condições vivenciadas por Clara não são únicas e refletem um contexto mais amplo de exclusão e marginalização das mulheres em ambientes predominantemente masculinos. A mulher, nesse contexto, precisa negociar sua carreira, sua saúde emocional e sua identidade. Muitas vezes, sendo pressionada a aceitar ou se adaptar a ambientes hostis, desenvolvendo seu trabalho em um ambiente de tensão e desconforto, enfrentando desafios adicionais para conquistar o respeito e reconhecimento que seus colegas homens muitas vezes têm de forma mais fácil, como mencionado por Isis ao apontar em seu relato que “os homens não são iguais às mulheres”, justificando o quanto é necessário mais empenho e mais trabalho delas para alcançarem o prestígio que eles conquistam com maior facilidade.

Ainda que não verse sobre o ambiente acadêmico, mas ainda no contexto de microviolências vivenciadas por mulheres na sua carreira profissional, Isis comentou também sobre a questão de diferença salarial no exercício da mesma função desempenhada por homens e mulheres, quando ainda trabalhava no Controle de Qualidade do frigorífico:

*E assim, eu fui até me respaldando de pegar documentos que eu assinava com o meu carimbo, com a minha carteira de trabalho assinada como monitora, e peguei desse amigo meu também, sabe? Porque eu até cheguei a pensar de processar o frigorífico por causa dessa diferença. E a diferença é bem significativa, era mais de mil reais de diferença de salário (Isis Oliveira, textos de campo, p. 05).*

Segundo ela, para além dessa questão de desigualdade salarial, o ambiente também era muito machista. Mesmo tendo se organizado para denunciar a irregularidade, Isis optou por não continuar trabalhando nessa empresa, justamente por todos esses fatores e pediu ao seu gestor que fosse desligada da firma. Assim, ampliamos nossa investigação e vemos que, nem sempre, as mulheres conseguem enfrentar as instituições a fim de buscar valer seus direitos. Clara solicitou que o impasse fosse registrado em ata, uma maneira já de demonstrar seu descontentamento com a universidade e com os demais sujeitos que ela compõe, mas Isis se deu por vencida pela empresa e viu que, àquela época, a única maneira que tinha de buscar por sua sanidade seria se desvincilhando daquele ambiente tóxico e prejudicial à sua saúde mental.

As microviolências no ambiente profissional, seja ele acadêmico ou não, como as passagens mencionadas nas narrativas de Isis e Clara, podem ser analisadas à luz das relações de poder expressas por Foucault, abordado principalmente na obra *Vigiar e Punir* (2013), que retrata

Uma história do controle social do corpo [que] mostra como se passou do corpo como superfície de inscrição de penas e castigos no século XVIII ao corpo como o que deve ser corrigido e reformado durante o século XIX. *Vigiar e Punir* começa com a descrição do suplício do parricida Damiens e o contraponto com o horário que regula a utilização do tempo nas prisões. Entre uma e outra tecnologia punitiva, o estatuto do corpo mudou. No suplício, o corpo era o objetivo principal da repressão penal; tratava-se de um enfrentamento ritual entre o corpo do rei e o corpo do condenado. Segundo a definição de Louis de Jaucourt, um suplício é uma pena corporal, dolorosa, mais ou menos atroz, a produção regrada e ritual de certa quantidade de sofrimento. O corpo é ao mesmo tempo o ponto de aplicação do castigo e o lugar de extorsão da verdade. Na prisão, o corpo se converte não no objetivo, mas no instrumento da punição. Ao confiná-

lo, ao fazê-lo trabalhar, priva-se o indivíduo de uma liberdade que se considera perigosa (Castro, 2024, p. 65).

Ao longo da obra, o autor discute a mudança da ideia de um poder centralizado, exercido pela figura de um rei até chegar à noção moderna de poder como algo disseminado, relacional e presente nas interações cotidianas, onde não há mais uma organização em que o poder esteja centrado em uma figura específica – como na monarquia, onde o rei era a materialização do poder, mas à noção de um poder difuso, diluído e, por isso, estabelecido por todas as pessoas. Assim, o poder não seria algo exclusivo em uma única pessoa ou instituição, mas aquilo que existe entre as relações sociais, que influencia e é influenciado pelos sujeitos envolvidos: “aquilo ao qual estou atento é o fato de que toda relação humana é, num certo sentido, uma relação de poder. Nós nos movimentamos num mundo de relações estratégicas perpétuas” (Foucault, 2019, p. 35).

As microviolências, então, podem ser vistas como manifestações sutis, mas persistentes, de poder que operam no nível das interações individuais e nos espaços – dos menos até os mais formais, como no interior de uma estrutura institucional universitária. Na sociedade moderna, uma das formas de se exercer o poder é através da disciplina, um mecanismo que não apenas controla, mas também produz sujeitos obedientes e úteis, moldando comportamentos e corpos. Sobre a disciplina, temos que

nos séculos XVII e XVIII, as disciplinas tornaram-se fórmulas gerais de domínio. O momento histórico das disciplinas é quando nasce uma arte do corpo humano, que não visa apenas o desenvolvimento das suas capacidades, nem o aprofundamento da sua sujeição, mas a formação de uma relação que, no mesmo mecanismo, o torna tanto mais obediente quanto mais útil e inversamente. Forma-se então uma política das coerções, que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada dos seus elementos, dos seus gestos e dos seus comportamentos. O corpo humano entra num maquinismo de poder que o explora, desarticula e recompõe. Começa a nascer uma anatomia política, que é também uma mecânica do poder; define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se deseja, mas para que funcionem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determinam (Foucault, 2013, p. 217).

Dessa maneira, a sociedade fundada no patriarcado, utiliza as relações de poder em um processo de docilização de corpos, ou seja, “dissocia o poder do corpo; faz dele, por um lado, uma aptidão, uma capacidade que procura aumentar; e, por outro, inverte a energia, a força que daí poderia resultar, e faz dele uma relação de

sujeição estrita” (Foucault, 2013, p. 218). É através do exercício da disciplina expressa pelo poder, que se chega aos corpos dóceis, um corpo manipulável, que pode ser submetido, produzido e controlado. A partir dessa ideia pode-se então manter o *status quo* da sociedade, difundindo e fortalecendo o discurso de que alguns lugares não podem ser ocupados pelas mulheres ou que estas não possuem competências para determinados postos.

Durante alguns trechos das narrativas de Isis e Clara aqui apresentados, percebemos o poder se exercendo a fim de produzir corpos – que “não são bons em matemática”, que não podem mudar de cidade para se graduarem nos cursos desejados ou que são silenciados e coibidos em espaços de diálogos, como o ambiente universitário. Para Foucault, o poder não se manifesta apenas por meio de grandes ações de dominação ou repressão, mas também por práticas cotidianas, que podem ser vistas como uma forma de controle mais tênue. As microviolências, como o silenciamento, os comportamentos gerados a fim de promover nas mulheres sensações de não-pertencimento e a colocação delas à margem das situações, operam dentro dessa lógica de poder difuso: são práticas aparentemente pequenas e “normais”, mas agem como formas de exclusão e marginalização, que reforçam a hierarquia e a violência de gênero, contribuindo para a permanência e fortalecimento de um sistema opressor patriarcal. Dessa forma, o que se alcança, através da execução do processo disciplinar é “o controle minucioso das operações do corpo, que asseguram o assujeitamento constante de suas forças, e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (Foucault, 2019, p. 32 – 33).

A partir da perspectiva foucaultiana, podemos entender que o poder não apenas se exerce unicamente de maneira hierárquica, mas também através de normas e discursos que disciplinam os corpos e as ações dos indivíduos. No contexto acadêmico, as violências de gênero se conectam a normas invisíveis e implícitas sobre o que é considerado aceitável ou não, sobre quem deve ocupar posições de liderança e sobre os comportamentos esperados de homens e mulheres – inclusive sobre quais comportamentos são esperados quando elas são colocadas em situações específicas, caso contrário, são chamadas de loucas, estressadas e agressivas. Essas normas invisíveis são internalizadas pelos indivíduos, que acabam sendo “adestrados” sem perceberem, se submetendo a essas expectativas de comportamento, em um processo que Foucault chama de biopoder. O biopoder possui duas dimensões, sendo a primeira, a anátomo-política do corpo, em que refere-se aos

dispositivos disciplinares (como a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame), que objetiva extrair a força produtiva do corpo, exercendo o controle sobre ele em diferentes espaços prisionais, como as escolas, os hospitais, as prisões, dentre outros e a segunda dimensão, a biopolítica da população, envolvendo a regulação das massas, através de saberes e práticas que permitem gerir pontos como taxa de natalidade, fluxos de migração e epidemias (Furtado; Camilo, 2017). Portanto, podemos entender que o biopoder é um conceito mais geral que abarca as estratégias e mecanismos de controle sobre a sociedade, enquanto que a biopolítica é uma das dimensões mais específicas do biopoder.

Além disso, as respostas dadas as microviolências podem ser entendidas como formas de resistência ao poder dominante, ainda que o poder não atue dentro de uma lógica binária, dominadores versus dominados, mas sim na interação existente entre as relações. Quando uma mulher, por exemplo, expõe suas insatisfações ou solicita para que um determinado acontecimento seja lavrado em ata, ela está, ao mesmo tempo, contestando as formas de poder que operam silenciosamente em seu ambiente de trabalho. Esse processo de resistência, embora micro e muitas vezes invisível, é uma maneira de enfraquecer a lógica do poder hegemônico que perpetua desigualdades, ou seja, “o fato de o patriarcado ser um pacto entre os homens não significa que a ele as mulheres não oponham resistência” (Saffioti, 2015, p. 139).

Ao abordar as microviolências em termos das relações de poder, segundo Foucault, podemos compreender como ações aparentemente pequenas e isoladas fazem parte de um sistema mais amplo, muitas vezes sendo confrontadas por práticas de resistência, refletindo as dinâmicas de gênero e hierarquia dentro do contexto acadêmico uma vez que, “toda experiência, seja de exercício de liberdade, seja de dominação nas relações de poder, ocorre tão somente em ato. O poder e as resistências ao poder, dizendo de outra maneira, são faces diversas da moeda, em contraste permanente” (Foucault, 2019, p. 35).

Em contrapartida, Eloísa não menciona em sua narrativa passagens que nos permitam inferir a vivência de violências de gênero. No entanto, ela consente que o campo do Direito, por muito tempo, foi dominado como área masculina, mas que hoje já percebe uma transformação nesse cenário e conta que

*[...] no âmbito do Direito Criminal, que não é minha área, eu sou da área Civil, mas hoje na atualidade tem muitas mulheres atuando no âmbito criminal, muitas, mas isso é uma mudança de cultura, uma mudança de cultura, porque ainda sim era*

*uma área muito masculina, mas está havendo essa mudança de cultura, essa migração há anos, sabe? Então hoje eu acho que está uma época mais fácil, mas no passado eu sei que não, que era ainda muito hostilizado, ainda essa questão de mulher, mas hoje não. Muitas mulheres promotoras, muitas mulheres magistradas, muitas mulheres defensoras públicas. Nos concursos hoje, tá, assim, tem um certo equilíbrio, sabe? E mulheres, assim, casadas, mulheres com filhos, não tem muito isso, sabe, de ah, é só para as mulheres solteiras, não, mulheres mais jovens... (Eloísa Costa, textos de campo, p. 04).*

O relato de Costa nos leva a vislumbrar mudanças nos cenários apresentados até então, talvez, pelas resistências travadas por mulheres que já se inseriram nesses campos, desafiando as estruturas institucionais e possibilitando que as discussões se iniciem e se fortaleçam no interior dos próprios ambientes. Essas resistências, ainda que possam ser consideradas em menores quantidades levando-se em consideração às múltiplas formas de violências sofridas pelas mulheres, evidenciam a capacidade de adaptação e de enfrentamento a um sistema que está posto, mas que é passível de mudanças. Nesse sentido, ocorre um contraponto ao desafiar às normas já estabelecidas – ao que se espera dos corpos docilizados das mulheres, questionando a legitimidade e os padrões masculinos impostos *pela* e *na* sociedade.

Durante a minha trajetória docente, consigo perceber alguns momentos em que a violência de gênero se fez presente no meu percurso profissional, ainda que, ao vivenciá-la, eu não tenha percebido de prontidão o teor que estava posto em voga. Um dos momentos mais marcantes foi quando, ao retomar o exercício da docência após voltar de Uberaba e ter passado por um hiato de 1 ano afastada das salas de aula, ao final do semestre 2021.2, o coordenador de curso me disse que, para o semestre seguinte ao que estávamos, gostaria de delegar a disciplina de Química Geral a um docente homem e não a mim. Lembro que, no intervalo de tempo em que esse diálogo ocorreu, o único sentimento que senti foi de insegurança e preocupação uma vez que eu estaria prestes a perder uma das disciplinas que era de minha responsabilidade, tendo em vista que eu era - e sou até hoje, a única docente com formação em Química na instituição e, por isso, essas disciplinas são sempre a mim atribuídas.

Apesar do incômodo sentido, eu não havia percebido a violência de gênero que acabara de vivenciar, já que a disciplina a que ele se referia, não há, de maneira alguma, a existência de algum pré-requisito que faça jus com que tenha que ser um homem a ministrá-la. Algum bom tempo depois, percebi que eu havia vivenciado uma microviolência e entendi que refletia mais uma insegurança do coordenador de curso



que, ao não me conhecer, ao não ter ciência da minha competência e não creditar a mim a possibilidade de ser uma docente qualificada, preferiu cogitar a possibilidade de destinar esse componente curricular a um homem do quadro de corpo docente da instituição, ainda que não tivesse a formação necessária.

Segui o semestre ministrando as disciplinas que são da minha alçada e, ao finalizar o semestre 2022.1, fui condecorada com o Prêmio de Reconhecimento Acadêmico Docente da instituição, tendo em vista a aprovação de 99,9% da comunidade discente, em avaliação realizada semestralmente em período específico pela Comissão Própria de Avaliação - CPA, da faculdade. Ao ser agraciada em reunião pedagógica e, por isso, na frente de todos os demais professores (pouco mais de 60 docentes) dos cursos da instituição, me lembro como se fosse hoje, da sensação de vergonha por receber a honraria. A sociedade patriarcal cria estigmas e nos marcam de tal forma que, mesmo em situações como esta, eu me senti envergonhada por ter esse reconhecimento e me questioneei, até muito recentemente, se esse processo de avaliação realmente era “algo confiável”, como se fosse uma forma de tirar a credibilidade e o mérito dessa minha conquista.

Outro momento que me sinto violentada na carreira docente é a insegurança ao adentrar uma sala de aula, de cursos que possuem majoritariamente o corpo discente formado por homens. O sentimento de insuficiência que sentia no curso de graduação em Licenciatura em Física na UFTM ou no de Engenharia Civil, atualmente, é o mesmo: de que o olhar do corpo docente masculino, é uma forma de colocar o meu saber à prova, como se eu não tivesse passado por todas as etapas formativas das quais passei. Existe a possibilidade de isso ser mais um julgamento meu ao interpretar a situação mais do que dos estudantes, mas, só o fato de nós mulheres nos sentirmos assim, já revelam muito desse ambiente institucional patriarcal que nos oprime e nos fazem sentir culpa mesmo quando nós mesmos nos penalizamos. Assim como Clara Ribeiro compartilha em seu relato, ao adentrar para ministrar minha primeira aula no Magistério Superior, a turma de estudantes do componente curricular nomeado como Educação e Desenvolvimento de Projeto III – EDP III, me identificou como mais uma aluna e apresentou certa resistência a acreditar que eu seria a professora de algumas disciplinas do semestre, penso eu que por ser mulher e por ter pouca idade, assim como também foi evidenciado por Ribeiro.

As professoras que compartilharam suas narrativas nessa investigação, em alguma medida, reconhecem que já vivenciaram microviolências nos ambientes

profissionais, mas tem encontrado ou criado maneiras de serem resistência a fim de promover contribuições que oportunizem mudanças – ainda que a longo prazo. Dessa forma, o que temos em jogo são processos de desenvolvimento de estratégias que possibilitem um abalo, uma mudança nas relações de poder calcadas e garantidas pela sociedade patriarcal, que oprimem e marginalizam as mulheres no ambiente profissional acadêmico. Assim, essas transformações são obtidas por essas movimentações, haja vista que “toda liberdade conquistada vem de uma superação de limites como resultado de um combate calculado e estrategicamente bem-sucedido” (Foucault, 2019, p. 39), ou seja, o que se coloca é um plano de liberdade em embate a um plano normalizador, a uma estratégia disciplinarizadora.

### **Episódio 3 - Teias de solidariedade: o papel das redes de apoio na jornada acadêmica**

Em cada uma das narrativas das professoras participantes da investigação, percebemos que, em diferentes momentos do seu percurso formativo, a presença de outras pessoas foi primordial para que pudessem superar dificuldades e obstáculos vivenciados. Essas relações podem ser entendidas como teias, ou melhor, redes de apoio, que foram estabelecidas e tem como objetivo dar suporte, trocar experiências e dialogar, a fim de se posicionarem como resistência diante os obstáculos encontrados, nos diferentes estágios acadêmicos.

Isis, por exemplo, evidenciou ao longo de sua narrativa, várias pessoas que contribuíram para o seu desenvolvimento acadêmico e profissional, apesar de compartilhar que não vê sua família como partícipes dessa rede de apoio, devido a mentalidade retrógrada, segundo ela, que apresentavam. No entanto, o número de amigos que deram suporte para que ela continuasse sua formação é significativo:

*na minha graduação, eu tive professora Karine, tive amigos, né? A Renata, o Eliezer, amigos, a Mariana, amigos muito próximos que me ajudavam, né? Que participaram comigo desse programa Mais Educação também. E a gente foi criando esse laço. Depois, no IF, na pós-graduação, a Mariana, que era minha amiga também da graduação, fez a pós junto comigo. E a gente, uma dava suporte pra outra, né? E tendo essa troca, tendo esse apoio, depois, na faculdade que eu tô agora, por mais que eu tive medo, o que me ajudou muito ali foi a minha amiga Anny. Ela que me ajudou muito, me orientou, acalmou meu coração, deixou que os meus ânimos, os meus medos não dominassem e me paralisassem. Então, que eu também tenho uma imensa gratidão (Isis Oliveira, textos de campo, p. 15).*

A docente compartilha sobre a importância da coletividade nesses processos e defende que “eu sempre fui muito privilegiada em amigos, sabe? E eu tenho muita

*gratidão pelos amigos que eu tenho, que eu fui construindo no decorrer do caminho. Porque eu acho, assim, que a gente não consegue chegar muito longe sozinha*” (Isis Oliveira, textos de campo, p. 15). A docente comenta inclusive que o ambiente universitário contribui para que não haja a coletividade, para que essas teias de solidariedade às vezes não se estabeleçam ou que ocorram de maneira muito tímida e afirma que

*eu também sinto um desafio muito grande na estrutura organizacional da faculdade, sabe, dos diretores, dos vice-diretores, eles, eu sinto uma distância muito grande com os docentes, sabe, a questão da escuta, né, então isso também acaba que é um desafio, porque você se sente sozinho ali, você não consegue ver com quem contar, vamos dizer assim, e a gente fica meio solitário nessa docência. É bom quando encontro pessoas, né, professores que nos ajudam a compartilhar e a carregar esse fardo* (Isis Oliveira, textos de campo, p. 07).

Já Eloísa afirma que a família foi a sua primeira rede de apoio no seu processo formativo. Também comenta que sua adaptação em outra cidade foi mais tranquila tendo em vista que *“tinha amigas de infância que já moravam numa república, e eu fui morar nessa república em Uberlândia”* (Eloísa Costa, textos de campo, p. 01). A professora complementa ainda dizendo que teve *“amigos muito acolhedores em Uberlândia que me acolheram sempre, essa... mãe de amigos que ficaram cuidando, assim, eu tenho, sempre tive rede de apoio, graças a Deus”* (Eloísa Costa, textos de campo, p. 06). A força dos laços construídos por essa teia colaborativa foi tão grande que a docente compartilha que, mesmo concluindo a graduação e muitos terem seguido seus caminhos em diferentes cidades, o vínculo ainda é mantido:

*a minha turma, nós somos amigas até hoje, tem um grupo que é amiga até hoje, assim, e a gente sempre olha quando vai, quando eu vou pra Uberlândia, por exemplo, a gente sempre encontra com os que ficaram lá, né, e é sempre, olha pra trás com alegria, não arrependi nada, mas assim, rir, né, que foram muitos obstáculos também, nossa, muito difícil, mas tá bom* (Eloísa Costa, textos de campo, p. 06).

A mesma gratidão também é percebida por Clara Ribeiro, que menciona, a todo tempo ao reviver sua trajetória, várias pessoas que a ajudaram na superação de dificuldades. A professora que a auxiliou a habituar-se quando mudou da Escola Pública para a Privada, para cursar Ensino Médio, a tranquilizando e encorajando-a a continuar se dedicando esteve presente nessa fala, que comentou que teve excelentes professores nesse processo uma vez que *“eles viam a minha dificuldade, assim, absurda, aí eu lembro da minha professora de biologia, assim, “Clara, você é um avião que tá andando numa pista esburacada, só que você tá tampando todos os buracos, e logo ‘cê vai decolar’ ”* (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 02). Essa

professora foi tão marcante na formação de Clara, que ela compartilha que, ao concluir seu mestrado, fez um agradecimento à professora em seu texto e que ela, ao saber que havia sido citada, se emocionou. Essa passagem é tão sensível pois, traz à luz, dois pontos significativamente importantes.

O primeiro, do quanto os incentivos e as críticas realizadas pelo corpo de professores da Educação Básica são marcantes e contribuem para as crenças dos estudantes. Durante a fala de Ribeiro, ela comenta de uma professora que havia dito que ela não era boa com cálculos, mas também se lembra desta que, mesmo reconhecendo suas dificuldades, ainda externalizou que era possível superá-las e dar continuidade à sua formação. Portanto, é perceptível o quanto os sistemas educacionais e os personagens que compõem o ambiente escolar como um todo, influenciam e são decisivos no desenvolvimento e no interesse de meninas por campos específicos, como as áreas da Ciência e Tecnologia, por exemplo (UNESCO, 2018).

O segundo apontamento que deve ser indicado a partir dessa passagem de Ribeiro, é do quanto tempo é necessário para que possam ser visualizadas importantes transformações no campo da Educação. Sobre isso, Clara, que nos dias de hoje é docente de cursos de formação de professores, reflete que

*Isso, em São Paulo, lá em Limeira, então assim, 'cê imagina a distância, né, do tempo que isso, né, porque a gente trabalha com a Educação, com o ensino, a gente demora pra ter um resultado, se é que a gente tem, né, olha só, depois de 30 anos, e ela viva pra ver isso, porque é muito longo, né, então ela falava isso pra mim, então eu tive bons professores, no sentido de que sempre me incentivaram a estudar, a falar, 'não, 'cê vai conseguir, vai dar certo' (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 02),*

Assim, mais uma vez Clara explicita, ainda que intuitivamente, o quanto os professores deixam marcas, sejam elas positivas ou negativas, nos estudantes com os quais convivem. Na época do processo seletivo do mestrado, Ribeiro também cita pessoas que foram cruciais para que ela vivenciasse esse momento. Na oportunidade, comentou sobre os bons diálogos que manteve com professoras da área pedagógica, no último ano de sua graduação – sobretudo mulheres, e também de ter sido bem recebida por um possível orientador quando o procurou manifestando seu interesse em desenvolver a pesquisa do mestrado sob sua orientação. Assim como no caso de Eloísa, Clara também reitera que até hoje possui laços com algumas dessas pessoas que a fortaleceram em momentos delicados de sua trajetória. Em um encontro recente durante um evento da área, Clara contou que teve a oportunidade de encontrar

Roberta, uma das mulheres que a apoiaram ao longo de seu percurso na transição da graduação para o mestrado. Ao ver Clara, agora como docente efetiva em uma universidade pública, Roberta compartilhou com ela que

*‘Clara, você já passou no concurso?’, e eu disse, ‘bora, Roberta, vem entrar aqui também’. E aí é isso, né? Então, acho que eu aprendi desde essa época aí também até a ver que somos um grupo que o mundo dá voltas, sabe? Que não somos os concorrentes, assim. A gente está junto e está crescendo, sabe? Está apoiando e está puxando um ou outro, tipo capilaridade, sabe? (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 07 - 08),*

Esse diálogo expressa o sentimento de coletividade, de entender que não é preciso que uma ou outra professora se torne docente do Magistério Superior, que não impera o princípio de exclusão e que quando uma de nós alcança certos postos, há também o incentivo para que mais mulheres enxerguem essa possibilidade uma vez que começam a se sentir representadas em lugares e cargos que, até então, não se viam com frequência.

Ao descrever a situação desconfortável que tem passado referente à eleição da nova gestão administrativa do departamento em que atua, Clara externalizou que chegou ao ponto de necessitar enfrentar o atual diretor, obviamente dentro do campo da civilidade, a fim de que pudesse se fazer ser devidamente respeitada – como se isso fosse algo passível de cobrança, ainda mais em um ambiente universitário. Na ocasião, Ribeiro contou que não é uma pessoa assertiva, daquelas que tem como costume se impor de maneira contundente e que até já havia cogitado assumir a direção, mesmo sabendo do contexto em que tudo se dava, apenas para colocar fim àquela situação constrangedora. No entanto, ao dialogar com uma amiga, outra docente do instituto, já muito conhecedora da fama misógina e machista do professor em questão, foi instruída por ela que não cedesse. Sobre essa conversa, que levou Ribeiro a dizer em reunião, para o próprio professor inclusive, que levaria a denúncia do instituto aos órgãos universitários superiores, Clara compartilhou, em seu relato que *“uma amiga minha falou pra mim assim, ‘Clara, vai pra cima dele. Porque se você não for pra cima dele, ele vai te engolir’. Ela falou assim pra mim, olha só, uma outra amiga, professora, da Licenciatura do Campo, falou assim pra mim”* (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 15).

Ouvir os relatos das professoras que puderam contar com o apoio de outras pessoas na sua trajetória acadêmica, me fez refletir sobre todas as vezes que, mesmo julgando que não conseguiria dar continuidade na carreira docente – seja na formação

inicial ou ainda nos inícios de magistério superior, eu também sempre tive aquelas parcerias a quem, carinhosamente hoje, reconheço como rede de apoio. Em casa, por mais que não fosse reiterado a todo momento, sabia que minha mãe e minhas irmãs tinham orgulho e confiavam no meu potencial, mesmo seguindo em um curso que não havia sido “meu sonho de criança”. No início da graduação, a pessoa mais próxima que me incentivava a não desistir das disciplinas de Cálculo e que me ajudava a vencer meus obstáculos em Química Geral, era um amigo, Adael Diego, que infelizmente hoje, já não pode mais compartilhar comigo a alegria de chegar a esta minha etapa de formação (mas imagino que me vê e comemora comigo lá desse outro plano...). Já nos anos finais da graduação, a querida Luisa Andrade e eu, nos apoiávamos nas tardes ensolaradas nos prédios da UFU, a fim de aprender e vencer as Químicas Analíticas, onde reprovar não era uma opção.

Grandes docentes também me apoiaram de maneira sem igual na minha trajetória acadêmica: Prof<sup>a</sup>. Alexandra Epoglou viu em mim um potencial que eu não sabia que eu tinha e que ainda hoje, muitas vezes, me pego em dúvida pensando se realmente tenho. Com ela, pude realizar projetos de extensão, participar do PIBID, desenvolver trabalhos para participar em eventos, conhecer o mar, conversar sobre a vida e seus caminhos sinuosos, enquanto fazíamos o percurso Ituiutaba/MG – Paranapanema/SP (ou Curitiba/PR, ou Barreiras/BA...). Agora, já no exercício da minha profissão, como docente de faculdade, sei da importância dessas redes de apoio nesse ambiente, em que se parece que, a maior parte das pessoas, tem imensas dificuldades de enxergar o outro. É através dos diálogos e das relações de afeto com outras docentes, que temos momentos de reflexão, de compartilhamento de frustrações, mas também de alegrias e de pertencimento. O mesmo posso dizer sobre o processo de doutoramento que, após cumprir os créditos das disciplinas, o caminho é solitário. Ainda assim, pude contar com a querida Nilza, também aluna do doutorado, que se tornou minha rede de apoio nessa etapa final. Embora sejamos de linhas de pesquisa diferentes, só pelo fato de poder contar com ela para compartilhar as aflições e conquistas do processo, já foi algo muito significativo e que me concedeu a sensação de não estar sozinha. Assim, concordo com Han (2017) que defende que “na experiência, encontramos o *outro*. Esses encontros são transformadores sim, nos *modificam*. As vivências, ao contrário, prolongam o eu no outro, no mundo” (p. 84). Esses encontros seguem me transformando e me ajudando a entender e enfrentar a academia com olhos outros.

Mais uma vez, notamos que as redes de apoio se fazem presentes em todas as etapas da formação profissional das professoras, desde a escolha pelo curso de graduação até mesmo no exercício do fazer docente, no cotidiano universitário, seja na esfera do ensino ou das atividades administrativas. Na maior parte dos comentários tecidos pelas participantes da investigação, vimos a participação muito forte de mulheres presentes nessas redes de apoio, mas também foram citados o amparo de alguns homens ao longo das narrativas compartilhadas.

Nesse sentido, entendemos que as redes de apoio criadas funcionam como resistência imperativa pelas mulheres que buscam, através da coletividade, romper com a normalidade de um sistema acadêmico fundado e regido pelo patriarcado, baseando-se em uma organização social em que o favorecido é o homem. hooks (2022) argumenta que nesse sistema, histórica e culturalmente, a conexão estabelecida entre as mulheres foi sabotada e muitas vezes difundida como traição, enquanto que a solidariedade entre os homens era algo natural e socialmente incentivado. Dentre as conquistas feministas, espaços começaram a ser criados através dos movimentos estabelecidos, em que as mulheres pudessem começar a cogitar e vivenciar as relações de apoio com outras mulheres, com o mesmo sentido de solidariedade e não de competição, impostos pelo patriarcado. Assim, essas teias de solidariedade são fundamentais para a libertação das mulheres uma vez que, a partir delas, é possível estabelecer contatos, trocas de vivências e promover o afeto a fim de que possam se fortalecer mutuamente, resistindo à dominação masculina. A presença de homens nessas redes de apoio também é importante uma vez que há a necessidade de romper com a masculinidade patriarcal que

incentiva homens a serem patologicamente narcisistas, infantis e psicologicamente dependentes dos privilégios (ainda que relativos) que recebem simplesmente porque nasceram homens. Muitos homens sentem que a vida será ameaçada se esses privilégios lhes forem tirados, já que não estruturaram qualquer identidade essencial significativa (hooks, 2022).

hooks (2022) aponta para a masculinidade feminista, como a saída para a rejeição de papéis sexuais imutáveis e fixos, dando lugar a uma masculinidade que entenda, valorize e busque também a colaboração entre os gêneros, sem dominação, contribuindo na busca pela valorização da igualdade de gênero, renovando as relações entre homens e mulheres, fazendo do ambiente universitário, um espaço mais justo e igualitário. Nesse sentido, “o pensamento feminista ensina a todos nós

como amar a justiça e a liberdade de maneira a nutrir e afirmar a vida” (hooks, 2022) e, por esse motivo, novas estratégias precisam ser criadas para enfrentamento desse sistema que marginaliza as mulheres.

#### **Episódio 4 - Vias paralelas: o desafio de conciliar o cuidado do outro, de si e as demandas docentes**

*“Enquanto escrevo  
este poema  
nove vezes  
minha filha me chama  
e  
por nove vezes  
eu paro de escrever.  
Queria versos cadenciados  
ritmados  
metáfora sinestesia antítese assonância anáfora aliteração  
mas  
‘Mamãe, meu dente caiu’  
só permite o paradoxo  
do poema escrito  
às pressas  
– nas frestas –  
um quase-texto  
sobre a frustração.”*

**Poema “Mãe Mãe Mãe Mãe Mãe Mãe Mãe Mãe”,  
do livro “barba azul Decapitado”, Karola Lobo (Penalux)**

O serviço do cuidado, historicamente, foi atribuído às mulheres, tendo em vista a falácia de que nascem com o dom de cuidar e que, por isso, essa seja uma característica intrínseca à mulher (hooks, 2022). Na realidade, o que temos é uma construção social – novamente, disseminada e mantida pelo patriarcado que, ao afirmar essa característica como uma habilidade inata, molda os corpos femininos a fim de ditar, mais uma vez, o que é atribuição das mulheres. Mais do que se dedicar à criação dos filhos ou ao acompanhamento de idosos, o trabalho do cuidado

envolve muitas horas e tempo dedicado ao cuidado com a casa e com as pessoas: dar banho e fazer comida, fazer faxina, comprar os alimentos que serão consumidos, cuidar das roupas (lavar, estender e guardar), prevenir doenças com boa alimentação e higiene em casa, cuidar de quem está doente, fazer café da manhã, almoço, lanches e jantar para os filhos, educar, e segue por horas a fio (ThinkOlga, 2020, p. 31).



Para além das percepções diárias nos nossos círculos restritos do cotidiano, que atestam um desequilíbrio nas atividades domésticas e de cuidado sobre as mulheres, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)<sup>17</sup> evidenciou que, no ano de 2019, as mulheres dedicavam 10,6 horas a mais do que os homens aos afazeres domésticos e/ou de cuidados de pessoas. Essa assimetria não se extingue quando se analisam os dados focando nos trabalhadores externos, ou seja, aquelas pessoas que desenvolvem sua atividade laboral fora do ambiente doméstico. Nesse caso, o que se percebe é que a mulher ainda exerce uma carga maior de realização das tarefas domésticas em relação aos homens, dedicando 6,8 horas a mais do que eles nesses afazeres.

Assim como já comentado anteriormente, outros recortes, para além do de gênero, poderiam ser utilizados para esta análise e, neste quesito, citamos o nível de escolaridade. Por exemplo, ao analisarmos o fato de que, a mesma pesquisa evidenciou ainda que “a realização de afazeres domésticos era maior entre homens com curso superior completo (86,2%) e menor entre os sem instrução ou com ensino fundamental incompleto (74,4%)” (Nery; Brito, 2023). Assim, à medida que há um maior nível de instrução formal, parece haver um maior entendimento da necessidade de divisão das tarefas domésticas e de cuidado, apesar de os percentuais mostrarem que há desvios desse comportamento mesmo para homens graduados.

Em adição ao exposto, hooks (2022) chama atenção para o fato de que, mesmo quando mulheres ganham poder de classe e iniciam sua jornada laboral para além do trabalho relacionado as atividades de casa, é comum que se contrate pessoas para realizarem as tarefas domésticas que ela e o companheiro não tem afinidade ou tempo disponível para realizar. Assim, “quando um casal heterossexual paga por ajuda para fazer as tarefas que o pensamento sexista define como ‘feminina’ em geral, é a mulher que contrata a ajuda e supervisiona o trabalho” (p. 121). Ou seja, ainda que a mulher não execute fisicamente o trabalho doméstico, recai sobre ela a responsabilidade de buscar por essa ajuda remunerada e avaliar o trabalho executado, a fim de garantir um bom resultado.

---

<sup>17</sup> NERY, Carmen; BRITO, Vinicius. **“Em 2022, mulheres dedicaram 9,6 horas por semana a mais do que os homens aos afazeres domésticos ou ao cuidado de pessoas”**. Agência IBGE Notícias 2023. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37621-em-2022-mulheres-dedicaram-9-6-horas-por-semana-a-mais-do-que-os-homens-aos-afazeres-domesticos-ou-ao-cuidado-de-pessoas#:~:text=Destaques,era%20de%209%2C6%20horas>>. Acesso em: 06 jan. 2025.

As mudanças de perfil da sociedade também devem ser levadas em consideração ao pensarmos sobre os esforços demandados para o trabalho do cuidado. Antigamente, as relações de convivência de mais de duas gerações eram pouco frequentes já que a baixa expectativa de vida impedia esse contato próximo entre familiares por períodos mais longos. Hoje, já vivemos uma mudança nesse cenário, tendo em vista que, a maior expectativa de vida contribui para que ocorra a “cossobrevivência de várias gerações [que] é muitas vezes vista de maneira positiva, na medida em que as pessoas agora compartilham períodos de suas vidas com parentes de diferentes faixas etárias e por mais tempo” (Jesus; Wajnman, 2016, p. 44). Mas, para além dos pontos positivos, é preciso pensar que, junto a essa coexistência de diferentes gerações, há também uma maior demanda por serviços de cuidado, podendo gerar uma sobrecarga ao grupo de pessoas que está posicionada entre as diferentes gerações, já que

Esse grupo, que tende a fornecer, simultaneamente, cuidados às gerações ascendente e descendente, tem sido nomeado na literatura de geração sanduíche (gs), metáfora utilizada para descrever a compressão entre gerações, podendo ser definida como o conjunto de adultos em meia idade comprimidos por demandas simultâneas de um ou ambos pais sobreviventes e de filhos e/ou netos dependentes (Jesus; Wajnman, 2016, p. 44).

Os impactos sofridos por essa transformação da sociedade também foram evidenciados na PNAD Contínua que, ao avaliar o cuidado no domicílio, percebeu a redução no cuidado demandado ao público infantil (de 0 a 14 anos) mas um aumento no cuidado de moradores de maior idade, em especial os idosos. Mesmo havendo uma mudança nas dinâmicas familiares, ainda há a permanência da necessidade de serviços de cuidado pois, mesmo que se tenha uma diminuição no público infantil através do decréscimo de taxas de natalidade, há uma tendência crescente no envelhecimento da população, gerando novos desafios.

Muitos desses índices foram agravados pelo período pandêmico da Covid-19 que se alastrou de maneira mais delicada por três anos. Alguns relatórios hoje nos trazem o reflexo dessa crise sanitária mundial para a sobrecarga das mulheres. O Instituto Think Olga lançou em 2020, o documento “Laboratório Mulheres em Tempos de Pandemia: Economia do Cuidado” em que focou a discussão na importância desse tipo de serviço bem como a sua desvalorização e invisibilidade para a sociedade como um todo, sobretudo para as mulheres. No documento, a instituição comenta que, no

cenário pandêmico, “esses serviços essenciais se tornaram visíveis aos olhos de muitas pessoas” (ThinkOlga, 2020, p. 06), além de lembrar que a primeira morte por coronavírus no Brasil foi a de uma mulher, empregada doméstica que morava na casa onde trabalhava.

O mesmo instituto lançou recentemente um novo relatório, intitulado “Esgotadas” e, dentre uma das discussões apresentadas, descreve o fato de que a sobrecarga no serviço do cuidado impacta diretamente na saúde mental. Na oportunidade, o estudo mostra que “1 a cada 4 mulheres que cuidam de alguém está insatisfeita ou extremamente insatisfeita com sua saúde emocional” enquanto que “1 em cada 5 mulheres não cuidadoras relatam o mesmo” (ThinkOlga, 2023). Além disso, o relatório buscou evidenciar também se as mulheres participantes da pesquisa realizavam acompanhamento psicológico e apenas 22% delas realizavam terapia/psicoterapia/análise. Dentre os motivos apontados para justificar a não realização de terapia, diversos quesitos foram apontados como: se informar diretamente nas redes sociais, por conta própria (49%); não ter recurso financeiro ou achar que custa caro (29%); não ter tempo (11%); não ter profissionais disponíveis geograficamente próximos a elas (7%), além de outros pontos.

O poema de Karola Lobo, apresentado no início deste episódio, ainda que não discorra sobre o papel de mulheres docentes e pesquisadoras, versa sobre o tempo e o esforço demandados no ato de cuidar no âmbito pessoal de cada uma das mulheres, que influencia o processo criativo e o desenvolvimento profissional das pessoas. O serviço de cuidar não é algo exclusivo da vida pessoal e, em muitas áreas profissionais, percebemos uma extensão desse ato. Em especial, podemos refletir sobre o cuidado demandado pela docência, em que os professores cuidam do planejamento das aulas, do desenvolvimento dos estudantes, do processo avaliativo, das normas de segurança para o desenvolvimento de pesquisas em laboratórios e, de modo geral, os docentes prezam pela formação e segurança dos estudantes, no ambiente universitário. Clara compartilha que ao pensar sobre a rotina de conciliar o mestrado com a docência, se viu sobrecarregada, afirmando que

*eu sofri muito no mestrado, mas muito, muito, muito, muito, muito, muito, tanto por conta da carga de trabalho, né, na faculdade, quanto na responsabilidade do professor universitário, que nunca são só as aulas e preencher o sistema, o SISCAD, sempre tem reunião, é um evento que tem que fazer, é uma extensão que tem, eles exigiam isso de um aluno, de um professor bolsista, e nossa era*

*muito, pra mim era muito, sabe, sacanagem (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 11).*

As microviolências e a sobrecarga de trabalho, marcaram essa fase de Ribeiro de uma forma singular, tanto é que até os dias de hoje ela relembra com dificuldade de lidar pelo que passou: “*o meu mestrado diz muito do que eu vivi, sabe, na instituição como mulher e como iniciante na carreira, o meu mestrado diz muito disso, todas aquelas páginas dizem muito, tanto é que uma dificuldade minha é voltar nele e publicar*” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 12). Toda a demanda docente também se viu comprometida de maneira desigual prejudicando as mulheres, no período pandêmico, justamente pelo fato dessa herança cultural do serviço de cuidado como atribuição feminina. Nesse sentido, a organização *Parent in Science* divulgou um levantamento realizado durante o isolamento social. O documento “Produtividade acadêmica durante a pandemia: efeitos de gênero, raça e parentalidade” teve como por objetivo averiguar se a produtividade acadêmica de cientistas estava sendo prejudicada igualmente. Alguns dos resultados encontrados pelo movimento mostram que apenas 8% das mulheres que atuam como docentes universitárias conseguiram trabalhar remotamente; as docentes (especialmente aquelas com filhos) tiveram maior dificuldade de cumprir prazos relacionados a solicitações de fomento/bolsas e/ou submissão de relatórios/prestação de contas (66,6%) e apenas 47,4% das docentes com filhos conseguiram submeter seus artigos científicos conforme planejado.

Ao olhar para as pós-doutorandas, apenas 34% das que tem filhos conseguiram submeter seus artigos cumprindo seu cronograma previsto e apenas 2,2% conseguiram trabalhar remotamente. Já as alunas da pós-graduação, 27% conseguiram trabalhar remotamente e do total de mulheres participantes da pesquisa, 83,4% atestaram que a pandemia estava impactando o andamento da sua pesquisa. Todos esses índices ficaram abaixo, quando comparado com os apresentados pelo público masculino participante do estudo (*Parent in Science*, 2020). Esses resultados sustentam o fato de que a sobrecarga imposta pelo cuidado impactou de maneira desproporcional as mulheres na academia e sua produtividade no período pandêmico.

Ao compartilharem suas narrativas, as professoras que participaram dessa investigação evidenciaram que, em algum momento da vida tomaram decisões, sejam referentes às suas carreiras profissionais ou relacionadas a própria vida pessoal, levando-se em consideração a necessidade de se organizarem para atuarem como cuidadoras de familiares próximos.

Isis compartilhou que sempre foi independente no sentido de querer conquistar as suas próprias coisas, através de seu esforço. No entanto, ao longo da vida, à medida que foi se tornando adulta e, portanto, mais consciente de si e da sua estrutura familiar, ela se viu

*assumindo papéis que não precisava ter assumido. Então, eu assumi papel de esposa do meu pai, no caso, porque chegou um momento que eu tinha que cuidar dele, que eu tinha que ouvi-lo, sabe? E depois, ele faleceu, eu tomei espaço, criei um papel de esposo da minha mãe, de provedor do lar, sabe? Então, diversos papeis. E o papel, às vezes, de filha, eu ainda não tenho claro ao meu ver, porque eu sempre cuidei e não deixei ser cuidada, sabe? E eu vejo isso muito também na minha mãe. Em outras mulheres que eu tenho vivência, eu vejo isso. Talvez pelo mundo cobrar mais da mulher, né? E a gente se tornar uma mulher forte, uma mulher independente, isso aí vai deixando marcas, né? No decorrer da nossa vida, não é fácil (Isis Oliveira, textos de campo, p. 11 – 12).*

Eloísa também recalculou seus caminhos profissionais na época em que já havia se formado em Direito, estava finalizando o mestrado e já atuava na área advocatícia. Na ocasião, ela nos contou que

*Aí o que que acontece, a gente traça um caminho, Deus traça o outro, aí em 2020, com problemas familiares, aqui meu pai muito adoecido, com problema de Alzheimer, em 2020 eu comecei migrar de volta. Em 2021, tive que voltar para Ituiutaba, voltei para Ituiutaba, em 2022 aluguei a casa e vim embora, depois de 20 anos fora. Então é um recomeço, e agora, agora eu fixei raiz, eu tenho que fixar, porém, né, a situação aqui, e trabalhando, e tô de novo com o escritório, graças a Deus, dando aula na faculdade e seguindo (Eloísa Costa, textos de campo, p. 03).*

A docente não dá indícios se o retorno dela para sua cidade natal ocorreu por escolha ou se ela precisou, forçadamente, voltara para cuidar do pai, como se não houvesse outro familiar próximo para fazê-lo. No entanto, entendemos que ainda que outra pessoa pudesse dar suporte para seu pai, dificilmente Eloísa se tranquilizaria e permaneceria à distância, já que crescemos em uma sociedade em que os serviços de cuidado são vistos como obrigação dos filhos e isso toma maiores proporções caso sejam mulheres. Ainda que ela entendesse que o respaldo ofertado de outras formas, como o auxílio financeiro, por exemplo, já fosse uma maneira de amparar seu pai, é provável que o peso da responsabilidade emocional e moral, reforçado pela expectativa social de que as mulheres são as principais cuidadoras, tenha a levado a priorizar o cuidado direto, em forma de presença física, em detrimento de outras maneiras de apoio. Reforçando mais uma vez, a maneira pela qual a responsabilidade do trabalho do cuidado é imposta, muitas vezes, desprezando as escolhas ou circunstâncias da mulher.

Esse trabalho do amparo à familiares próximos, nos casos relatados, com os pais, implica na forma com que as outras relações também acontecem na vida das docentes. Por precisar se tornar uma “mulher forte”, Isis comenta que isso influencia na maneira de se relacionar com outras pessoas, em relacionamentos amorosos pois *“quando a gente expõe essas coisas para uma pessoa que você tá conhecendo é meio intimidador para o homem. O homem acaba que tem medo de mulheres fortes, resilientes, corajosas, mulheres que buscaram algo melhor na sua vida, entendeu?”* (Isis Oliveira, textos de campo, p. 12).

Já Clara, entende que conciliar a maternidade com a docência universitária é um desafio contínuo e que, dia após dia, um passo é dado para a construção de uma rotina mais calma. Sobre essa pressão que a maternidade exige, ela reflete que, devido a faixa etária das crianças (cerca de 2 anos) isso é normal, seja para as atividades básicas – como comer, tomar banho, se organizar para dormir, até para manter a saúde emocional e psicológica dos filhos. Mesmo entendendo que essa demanda é natural e tendo ao seu lado um companheiro que é presente nessas tarefas de cuidado e atividades domésticas, ela compartilha como se sente diante dessa rotina e afirma que

*as minhas aulas são à noite, né? Então, assim, isso pesa muito, às vezes eu chego 11 horas da noite e ele tá acordado chorando. Então, eu tenho que acolher, tenho que ajudar, só que eu tive um dia inteiro também todo... Então, assim, tudo isso compromete, sabe? O cansaço, tudo. Eu acho que eu me sinto igual aquelas... a gente foi no circo recentemente, levei as crianças. Sabe quando a mulher ‘tá equilibrando os pratinhos assim na vareta? Um pratinho. Aí ela... [gesticula que a mulher vai até o prato apoiado na vareta e dá impulso para que ele continue rodando] Eu falei assim, ‘nossa, cara, eu sou essa mulher aí’. Porque ela tinha um tubo com 11 varetas, com 11 pratinhos equilibrando. Ela chegava no último, ela fazia assim no primeiro. Aí, daqui a pouco, ela ia ver e fazia assim de novo. Eu falei, ‘cara... é, minha vida é essa. Ali, ó, aquele ali é pós-graduação. Ali a pesquisa. Aqui extensão. Esse aqui é o Ricardo [esposo]. Esse aqui é o... o Caetano. Esse aqui é o Benício. Cada pratinho pra mim tinha um negócio* (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 17).

A narrativa da professora nos mostra que conciliar todos os campos e obrigações da sua vida é realmente um esforço, algo quase que sobre-humano, tanto é que usa a metáfora da trabalhadora circense para exemplificar o quanto precisa se desdobrar para conseguir cumprir todas as demandas. Os deveres são tantos que, muitas vezes, parece não restar tempo para lazer, ao que Clara aponta ao afirmar que *“E os pratinhos ainda estão girando, né? E o que a gente gosta de fazer, né? No tempo livre. Então, e agora? Consegui agora voltar a fazer uma atividade física que eu curto*

*muito, que é o Pole Dance*” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 17). Ainda com todas as demandas, a professora entende que é importante gerir o seu tempo que é tão precioso e fazer algo por ela mesma, por *hobbie*, para cuidar de si. Entretanto, relata que a maternidade é um divisor de águas e chega até a dizer que gostaria que quem a conheceu antes de ser mãe, a conhecesse novamente, pois muito de quem ela era, mudou após esse acontecimento. Assim, essas transformações trazidas pela maternidade interferem inclusive, nas suas preferências. Sobre isso, aponta que

*isso [o pole dance] é uma coisa que eu gostava antes também de ter os meninos. Então, agora eu 'tô voltando, mas 'tô vendo se ainda é aquilo que... Que isso é muito estranho, né? É muito estranho, porque não que os gostos mudem, assim, mas algumas coisas não tem o mesmo sabor, sabe? Parece que eu 'tô tentando fazer coisas que eu fazia antes pra tentar ver se eu consigo voltar. Sabe assim? Então, por exemplo, o que que eu gostava de fazer antes? Pole. Ai, será que se eu fizer pole, então será que eu... eu... Volto a tomar as rédeas da minha vida? Será que se eu tomar um café com as amigas, né? Aquele lugar que eu gostava de tomar antes, será que... (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 17 - 18).*

Esse processo de se redescobrir após a maternidade já é algo muito impactante para a mulher. Equilibrar essa nova rotina com as inúmeras demandas do ambiente de trabalho, ou seja, da universidade, as leva à exaustão. As mulheres pesquisadoras frequentemente são descredibilizadas quando tentam conciliar esses dois lados da mesma moeda: serem pesquisadoras no ambiente acadêmico e se dedicarem também à vida familiar, de forma presente. Nesse sentido, é visto que, a mulher que se coloca nessa posição, é considerada uma pesquisadora sem fibra. A vocação científica de um verdadeiro pesquisador, de maneira equivocada, é traçada levando-se em consideração uma construção pautada em uma sociedade organizada estruturalmente no patriarcado,

no sentido de que ela produz efeitos diretos de discriminação sobre a maioria das mulheres. Poderíamos dizer que se trata de uma carreira concebida para homens, ou mesmo para homens que se beneficiam do apoio daquelas que mantêm a casa, cuidam dos filhos, poupam-lhes das preocupações práticas, permitem-lhes passar noites em claro no laboratório e se ausentar devido aos vários estágios e deslocamentos ao exterior que fazem parte da carreira de um pesquisador (Stengers, 2023, p. 53).

Assim, essa estrutura universitária discrimina ainda mais a carreira profissional das mulheres, já que o simples fato de optarem por conciliar responsabilidades familiares, seja interpretado como uma prova de que ela não tenha realmente a fibra necessária para ser uma verdadeira pesquisadora, ou seja, o modelo institucional acadêmico entende que, só se é um exímio docente-pesquisador se houver uma

renúncia da sua vida pessoal, exigindo um sacrifício por parte do professor (Stengers, 2023). Tendo em vista os números apresentados pelo relatório promovido pela organização *Parent in Science*, fica visível quem é o sujeito que abdica da sua vida pessoal e se dedica integralmente à produtividade e à rotina acadêmica: os homens.

Dessa forma, a passividade e submissão com que muitos pesquisadores, e até mesmo mulheres professoras, continuam agindo, como se essas questões não permeassem o ambiente universitário, contribuem para a permanência de uma universidade cada vez mais objetivista, reafirmando o fenômeno da prostituição intelectual em que “a docilidade daqueles que, sem serem obrigados como o são os assalariados, aceitam pensar e trabalhar onde e como convem” (Stengers, 2023, p. 69). Essa dinâmica ocasiona uma sobrecarga de trabalho, onde as professoras se veem obrigadas a atender a múltiplas demandas, como ensino, pesquisa, extensão e administração, muitas vezes sem o devido reconhecimento ou apoio, conciliando ainda com os serviços de cuidado e as tarefas domésticas.

Por isso, é preciso que se rompa com a ideia de “ciência rápida” que não é aquela em que se preocupa, necessariamente, com a velocidade, mas sim com a noção onde não seja permitido desacelerar. Em contrapartida, uma outra ciência é possível, como defendida por Isabelle Stengers (2023) que sugere que

Minha proposta é associar a ideia de ciência lenta a uma agenda mais ambiciosa, que leve em conta a necessidade de uma profunda ruptura com o ideal de ciência acadêmica moldado durante o século XIX, um modelo de pesquisa que promoveu, como ideal geral, o avanço rápido e cumulativo do conhecimento disciplinar, acompanhado de um desprezo por toda questão que pudesse desacelerar esse avanço (Stengers, 2023, p. 140).

Assim, a autora defende uma ciência em que seja possível ter tempo para refletir sobre questões científicas, além de poder promover uma maior imersão nos temas em que pesquisam; que promova maior interatividade e coletividade entre as diferentes áreas e uma resistência à pressão externa (às *big-techs*, por exemplo). Além disso, menciona a necessidade de promover uma ciência que se possibilite uma maior valorização da diversidade de práticas, vivenciando os afetos possibilitados pelas pesquisas e investigando as conexões criadas.

A ciência lenta promoveria uma abordagem mais reflexiva e cuidadosa com a pesquisa – e talvez por isso pode-se dizer que até mais relacional, e também possibilitaria um ambiente acadêmico mais equânime e justo para os sujeitos que a



desenvolvem, em especial às mulheres, docentes-pesquisadoras, que poderiam se valer desse tempo desacelerado para dialogar e reequilibrar suas múltiplas funções além de promover debates de maneira a contestar às estruturas de poder, fazendo com que suas vozes e vivências não sejam silenciadas ou marginalizadas nesse ambiente.

Pensar esse novo caminho de fazer ciência, possibilita vislumbrar transformações na universidade e, conseqüentemente, na sociedade como um todo. Em uma sociedade imediatista como a que vivenciamos atualmente, onde *smartphones*, redes sociais e *likes* são acompanhados e atualizados em milésimos de segundos, requerendo uma atenção ampla, mas rasa, desenvolver uma pesquisa utilizando a atenção como atividade serena é um desafio. A temporalidade de uma sociedade é marcada por suas características, por exemplo,

A sociedade disciplinar de Foucault, feita de hospitais, asilos, presídios, quartéis e fábricas, não é mais a sociedade de hoje. Em seu lugar, há muito tempo, entrou uma outra sociedade, a saber, uma sociedade de academias fitness, prédio de escritórios, bancos, aeroportos, shopping centers e laboratórios de genética. A sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade de desempenho. Também seus habitantes não se chamam mais “sujeitos da obediência”, mas sujeitos de desempenho e produção (Han, 2017, p. 23).

Assim, “o sujeito de desempenho é mais rápido e mais produtivo que o sujeito da obediência” (Han, 2017, p. 25). Nós nos tornamos a sociedade do cansaço ocasionado pelo produtivismo, por estarmos sempre fazendo algo com uma finalidade de chegar a um produto, de produzir mais, assim, pelo esgotamento, “o sujeito do desempenho se realiza na morte. Realizar-se e autodestruir-se, aqui, coincidem” (Han, 2017, p. 86). O ócio como descanso tornou-se algo absurdo, já que a

Pura inquietação não gera nada de novo. Com o desaparecimento do descanso, teriam se perdido os “dons do escutar espreitando” e desapareceria a comunidade dos espreitadores”. O dom de escutar espreitando radica-se precisamente na capacidade para atenção profunda, contemplativa, à qual o ego hiperativo não tem acesso (Han, 2017, p. 34).

Reflico sobre a minha trajetória nesse ponto em específico. Mesmo não tendo a responsabilidade de cuidar de filhos e de pais que, por algum motivo, tenham limitações de cognição ou locomoção, somado a isso, a presença de um companheiro que muitas vezes se responsabilizou de maneira muito justa nas atividades domésticas ao longo do desenvolvimento do meu doutorado, por exemplo, em muitos

momentos me senti exausta na tentativa de conciliar a rotina do magistério, a coordenação do núcleo de extensão e iniciação científica da instituição e as atividades de casa. Inúmeras vezes, a dedicação ao trabalho superou o equilíbrio e eu me privei do cuidado comigo mesma e dos momentos de lazer. Ainda assim, mesmo diante às privações, as demandas ainda chegavam e a sensação que eu tinha era de não ser suficiente. A autocobrança era constante e justamente pelo tempo não ser compatível com o número imenso de tarefas a cumprir, mesmo trabalhando também aos finais de semana, muitas vezes me senti incapaz. Inclusive, lembro-me do quanto isso foi abordado nas sessões de terapia que me ajudaram (e ainda me ajudam) a entender esse processo e compreender o nível de perfeição irreal imposto por essa sociedade às mulheres, que eu internalizei de forma a acreditar que sempre é possível fazer mais – basta se privar (ainda mais!) dos momentos de lazer e de descanso.

Todas essas atribuições, destinadas às mulheres com um nível de exigência muito maior, se encontram e faz com que cheguemos à estafa, à exaustão, como comentado por Clara, em seu período pós-parto: *“e aí eu entrei em depressão, né? A gente fala que é depressão pós-parto, mas que tem todo isso, tem todo esse resgate, né? E tomei remédio e tudo”* (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 18). Ao não se reconhecer mais exatamente como a Clara de antes da maternidade, ela se viu reavaliando e se permitindo experimentar novas vivências:

*eu não fazia atividade física, né? E aí eu comecei a... Eu encontrei uma mãe na escola dos meninos que eu gostei muito dela, assim, a gente fez amizade, né? Daí ela falou assim pra mim, não, vamos dar uma volta. Deixa os meninos na escola e vamos dar uma volta na escola, né? Pra ver se tal, dá uma ajudada, não sei o quê. Ou seja, foi uma amizade que eu fiz agora. Nesse novo formato. E acabou dando um pouco mais certo do que eu ‘tava fazendo. Eu ‘tava fazendo movimento inverso. Eu ‘tava indo nas minhas amizades de antes da maternidade, como mãe. Tentando buscar aquilo que eu era. E não conseguia. E estava me machucando muito (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 18)*

Assim, as professoras participantes da investigação, em alguma medida, reconhecem em suas narrativas a necessidade de desacelerar, de buscar um equilíbrio entre a vida profissional e a vida pessoal. Além disso, reconhecem ainda a importância de terem um tempo para si, seja retomando atividades prazerosas que em determinados momentos da vida precisaram suspender, seja experimentando novas vivências ou ainda buscando o auxílio de terapia especializada para entenderem melhor *o quê e como* fazer para “tomarem novamente as rédeas de suas vidas”, como dito por Ribeiro. Nesse sentido, elas expressam que

*eu fico meio bitolada com isso [alto volume de demandas de trabalho em dias de aula]. Então, agora nos outros dias, eu tento [buscar o equilíbrio] sim, né? Fazer aquilo que me faz bem e que também eu reconheço como vital para mim, sabe? Meu exercício físico, uma atividade física. Então, é mais ou menos isso. A gente vai oscilando aí, dias que fica mais lado pessoal, dias que é mais lado profissional (Isis Oliveira, textos de campo, p. 11).*

*Hoje em dia, eu tenho essa consciência que isso precisa ter esse equilíbrio, né? De toda forma, quando você é mais jovem e nessa ânsia, você não tem muito essa visão. Hoje eu sou mais conscienciosa nesse sentido. Precisa estar mais equilibrada, te confesso, sabe? Mas eu acho que é uma busca aí de vida, um equilíbrio que eu sempre busco, que preciso melhorar ainda mais (Eloísa Costa, textos de campo, p. 05).*

Não vou negar que, às vezes, ainda ligo o computador nos finais de semana ou que, mesmo em momento de lazer, me pego pensando nas responsabilidades acadêmicas. Mas já vejo um progresso ao entender da importância da atividade física para minha saúde, de ficar atenta ao tempo do descanso e da necessidade de terapia frequente para lidar com os desequilíbrios que possam surgir nessas causas. Cuidarmos de nós mesmas é o primeiro passo para estarmos bem na integridade. E não é impossível estarmos bem, se mantivermos nosso funcionamento exclusivamente voltado para o trabalho, para a vida acadêmica ou ainda para os atos de cuidado. Nesse sentido,

O amor-próprio é a base de nossa prática amorosa. Sem ele, nossos outros esforços amorosos falham. Ao dar amor a nós mesmos, concedemos ao nosso ser interior a oportunidade de ter o amor incondicional que talvez tenhamos sempre desejado receber de outra pessoa (hooks, 2021, p. 106).

Assim, repensar o fazer ciência e redistribuir atividades de serviço e o trabalho de cuidado são caminhos para que as mulheres possam alcançar a saúde mental e psicológica, sendo um objetivo comum a homens e mulheres que buscam uma sociedade mais justa. Nesse sentido, a masculinidade feminista pode contribuir para essa meta, ao passo que, homens que entendem a importância de rejeitar estereótipos de gênero que vinculam as atividades de cuidado como capacidade inata das mulheres, auxiliam no desafio de enfrentamento às normas estruturalmente impostas por uma sociedade patriarcal. Além disso, homens que se identificam com essa masculinidade também podem atuar como educadores e defensores, sensibilizando outros sobre a importância do cuidado e promovendo uma cultura que valoriza essa responsabilidade como coletiva, em vez de atribuição exclusiva das mulheres.

### **Episódio 5 - Das alegrias do magistério superior ao horizonte da pesquisa: sonhos, possibilidades e desafios para a carreira e o futuro acadêmico**

Ainda que as altas demandas da vida pessoal e do ambiente universitário além dos obstáculos sentidos pelas docentes que participaram dessa investigação, estejam presentes nas narrativas, foram percebidos também muitos momentos de satisfação por estarem nesse ambiente profissional. Esses momentos de contentamento não se restringem a aspectos pontuais, como apenas pela escolha da profissão ou à continuidade do processo formativo, mas evidenciam a alegria de pertencimento em um ambiente profissional que possibilita com que essas mulheres sintam que realmente estão contribuindo para a formação de inúmeros estudantes e que, através disso, tem possibilitado transformar a sociedade.

Clara, por exemplo, lembra que, ao ingressar no mestrado e ser chamada para ministrar disciplinas pedagógicas no curso de graduação da mesma instituição, se viu muito contente e, ainda que tivesse encontrado obstáculos, estava satisfeita com o rumo com que sua carreira profissional estava tomando, já que

*Eu queria ser professora só de Química a todo custo, não importava muito o que acontecesse. Eu queria ensinar Química, ensinar Química, ensinar Química a partir do laboratório. E aí depois eu fui entendendo como que eu poderia otimizar esse processo, como que eu poderia fazer esse processo ser mais gostoso, menos sofrido, mais prazeroso, enfim (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 08).*

Desde o começo de sua fala, Ribeiro deixa evidenciado o quanto ela tinha convicção das escolhas que estava realizando, pautando-se sempre nas suas próprias expectativas. Apesar de tudo, a autonomia acadêmica e a possibilidade de engajamento em projetos de pesquisa também surgiram como fontes de motivação, permitindo que ela se sinta realizada no desenvolvimento do seu ofício. Ao olhar para o trabalho que desenvolve na universidade, compartilha que

*eu sou boa com relações de pessoas, assim, no sentido de vamos fazer um evento, extensão, por exemplo, extensão eu gosto, sala de aula é minha coisa principal, entendeu? E aí, decorrente disso, vem a pesquisa, porque você pode pesquisar dentro da sua sala de aula, você pode pesquisar com as coisas da extensão (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 16).*

Assim como Ribeiro, Isis também mencionou a satisfação ao comentar sobre as diferentes atividades que desenvolve na academia. Em especial, citou sobre a atuação como orientadora de trabalhos de conclusão de curso (TCC), comentando

que tem grande afinidade e satisfação, afirmando que *“eu me sinto realizada, por mais, assim, que a gente encare desafios, vejo escrita muito difícil, né, alunos procurando em Chat GPT e por aí, mas assim, pelo menos as duplas que eu tenho orientado tenho tido uma troca muito boa, sabe”* (Isis Oliveira, textos de campo, p. 07).

As docentes mencionaram frequentemente o prazer em observar o crescimento intelectual e pessoal de seus alunos, o que, por vezes, se torna uma recompensa “palpável” frente às adversidades cotidianas. Oliveira compartilha que, ao assumir as disciplinas na faculdade e iniciar sua carreira docente no magistério superior, o primeiro sentimento que relembra foi de medo. À medida que enfrentou o desafio, foi vivenciando novas experiências no ambiente docente. Nesse sentido, aponta que

*já pensei também em desistir várias vezes, só que existem alguns alunos que fazem essa vivência, essa... a docência valer à pena, sabe, que vale uma troca, que ele vem e te agradece e você sente sinceridade da parte dele por aquilo, ou te manda um meme no Instagram e fala assim, nossa, é tão bom ver esse vídeo e entender, porque você me ensinou* (Isis Oliveira, textos de campo, p. 07).

Durante o nosso encontro, ela menciona que, apesar de ter encontrado satisfação e propósito em sua carreira como professora, a Medicina sempre foi um sonho que a acompanhou. Ela reconhece que, em algum momento, sentiu que nunca seria verdadeiramente feliz se não se tornasse médica, o que indica que essa carreira sempre teve um lugar especial em seus sonhos e desejos.

Eloísa, após dedicar-se alguns anos à advocacia, em janeiro de 2012 encontrou seu verdadeiro caminho na docência no campo do Direito e três anos mais tarde, conciliou o escritório de advocacia, as aulas nos cursos de Direito e o mestrado em Marília. A professora afirma que inicialmente o que a fez voltar os olhos e a sua atuação para a docência foi o fato de que, neste campo, você precisa estar sempre estudando e se atualizando, então viu nessa questão o interesse em trabalhar, mas de também se manter em constante formação para atuar na área advocatícia. No início, não tinha pretensão de permanecer na docência, mas revelou que

*Quando você está lecionando, você está sempre atualizando e estudando, então eu tinha aquele foco, ó, eu vou estar sempre estudando, sempre aperfeiçoando, só que na verdade eu fui e fiquei, né, porque a docência não tem jeito de sair da gente, porque já vão para 12 anos que eu estou lecionando, e por muito tempo eu fiquei só como professora, mas você só leciona? Você só dá aula? Ou você trabalha ou só dá aula? Então aí eu entrei na docência nesse sentido* (Eloísa Costa, textos de campo, p. 02).

Os anos se passaram e a docente entendeu que, quanto mais tempo em sala de aula ela vai permanecendo, mais difícil se torna se retirar desse espaço de

formação, uma vez que *“você gosta, toma gosto. Eu acho que a gente tem uma missão, porque tem um... agora não me recordo o nome, acho que Filipe Renaud, que ele falava, algo como: passar conhecimento jurídico é obrigação, agora formar pessoas, aí é o diferencial”* (Eloísa Costa, textos de campo, p. 02). Diante disso, a docente entende que o seu papel, para além de formar os estudantes desenvolvendo as atribuições técnicas para o ofício do exercício da profissão, também é ser responsável pela formação dos alunos como seres humanos de fato, auxiliando-os a construir valores e competências que os permitam realizar as suas escolhas com consciência individual e coletiva, socialmente. Esse “tomar gosto” também ficou evidente quando Oliveira compartilha que

*quando você faz aquilo que você gosta, né, são disciplinas que eu gosto, disciplinas que eu faço com prazer, eu vou estudar sempre para tentar entregar o meu melhor para eles numa didática que eles consigam absorver o conteúdo e eu sempre estudo e, quando eu estudo, eu sempre quero ver algo novo, trabalhar algum tema mais atual para que eles façam associação, né, com essa disciplina e alguma coisa do dia a dia que eles poderão vivenciar no futuro como profissionais, né? (Isis Oliveira, textos de campo, p. 07).*

Assim, a satisfação pela docência desperta nas professoras o desejo de sempre darem o seu melhor nas atribuições docentes – talvez isso até esteja também diretamente ligado à uma dedicação ainda maior por elas, contribuindo para um aumento da sobrecarga de trabalho. Dessa maneira, o reconhecimento, tanto pelos alunos quanto pela comunidade acadêmica, pelo trabalho desenvolvido, revelou-se igualmente um fator de satisfação, fortalecendo a identidade e a autoestima das professoras nesse ambiente profissional.

O prazer advindo do trabalho que as docentes relataram está relacionado mais do que ao fato de terem, a partir da docência, autonomia financeira, mas expressa também a sensação de pertencimento, de contribuírem em prol de algo maior, pensando na transformação do coletivo, ou seja, “os benefícios positivos alcançados por uma multidão de mulheres que entrou no mercado de trabalho têm mais a ver com o aumento da autoestima e da participação na comunidade” (hooks, 2022, p. 83). Dessa forma, o vínculo empregatício pode ajudar as mulheres a alcançarem um grau de independência financeira, mas não garante que todas aquelas que estejam no mercado de trabalho se sintam igualmente realizadas, o que afeta sua qualidade de vida. Assim, é preciso buscar estar em um trabalho que proporcione realização, como nos casos das docentes que narraram suas alegrias na docência e que, ao mesmo tempo, permita um ambiente de cuidado – que infelizmente, ainda não é exatamente

o vivenciado por elas, tendo em vista que a busca por satisfação no trabalho é uma questão relevante para a vida dessas mulheres.

Ainda que eu tenha vivenciado muitos obstáculos e dificuldades na minha trajetória profissional, eu percebo que o sentimento de realização e de satisfação por ter escolhido o magistério como área de atuação, é muito maior do que as marcas causadas pelos obstáculos que surgiram nessa caminhada. Assim como mencionado pelas docentes, as trocas de experiências com os alunos, os diálogos estabelecidos com outras professoras, as atividades desenvolvidas não só no ensino, mas também em ações de extensão, no suporte para realização da iniciação científica e pesquisa na instituição, estando há um ano como coordenadora desse núcleo, além de ter tido a oportunidade de atuar como avaliadora das obras do Programa Nacional do Livro Didático em anos anteriores, me confirma a certeza de estar na carreira profissional que eu me identifico. A rotina exaustiva às vezes me faz esquecer do quanto sonhei um dia alcançar esse lugar que ocupo hoje, mas ter essa percepção não me impede de sonhar atingir mais objetivos e alcançar outros patamares... Obviamente, isso não anula o fato de que muito ainda precisa ser mudado, ou seja, de que a área acadêmica ainda é muito marcada pela nossa sociedade patriarcal, mas eu entendo que eu estando aqui – na prática docente diária ou buscando concluir o processo de doutoramento, são maneiras de enfrentar e de resistir a esse sistema que oprime, marginaliza e vende a ideia da incapacidade feminina para ocupar a universidade e desenvolver pesquisa.

Nas reflexões oportunizadas por esse momento de escrita, me lembro das vezes em que, através do afeto, estabeleci pontes com estudantes, parceiros nessa caminhada da graduação. Mesmo que muitas vezes não tenham coragem de falar presencialmente, as redes sociais são uma boa ferramenta para o envio de agradecimento, descontraído e sem realizar alarde, para aqueles mais tímidos. Um desses agradecimentos, em especial, me tocou bastante pois a aluna dizia que sempre teve muito receio em questionar algo, com qualquer professor, complementando: “você sempre foi tão cuidadosa, que pela primeira vez, me senti confortável, esse receio sumiu, me senti mais confiante e meus estudos conseguiram fluir! Muito obrigada por ser essa professora incrível, você faz a diferença na nossa caminhada!” (acervo pessoal). Essa estudante havia apresentado muita dificuldade na disciplina de Química Geral ministrada no semestre anterior, mas, no semestre em que ela enviou essa mensagem, havia tirado nota máxima nas avaliações de Química

Analítica – um componente curricular denso do curso de Farmácia, que exige uma boa habilidade de cálculos matemáticos e excelente apreensão de conceitos químicos, resultado fruto de muita dedicação, estudo e autoconfiança. Não é incrível pensar na potência desse solo fértil que é a educação, ainda mais quando os processos e as relações são pautados na empatia, no respeito e na possibilidade de crescimento mútuo para todos os envolvidos? Não me vejo em outro lugar que não seja esse espaço de tanta oportunidade de diálogo, de troca sincera, onde é possível promover e ampliar conhecimentos, mas sem esquecer do afeto. São essas múltiplas e frequentes alegrias que florescem ao longo da minha caminhada nessa trajetória profissional da docência. Acredito que é nessa circunstância que poderemos mover barreiras, superar cada vez mais obstáculos e buscar sempre o fortalecimento de meninas e mulheres e a igualdade de oportunidades na ciência.

Ao nos direcionarmos para o final dos encontros em que os diálogos foram estabelecidos com as professoras-pesquisadoras, perguntei a cada uma se gostariam de mandar uma mensagem para a versão delas mesmas, quando crianças. Ao serem questionadas “o que você gostaria de falar para sua *eu* do passado?” um misto de sentimentos foi ativado. Isis Oliveira respondeu de imediato que gostaria de falar “*minha filha, peita esse povo e corre atrás dos seus sonhos*” (Isis Oliveira, textos de campo, p. 17). Ao mencionar isso, Oliveira expressa certo arrependimento ao ter aberto mão de seu sonho de cursar Medicina, tolido pela negativa dos seus pais ao não permitirem que se mudasse para outra cidade a fim de realizar essa graduação. Ao comentar sobre esse arrependimento, a docente ainda reflete que

*eu sou feliz hoje na minha profissão, eu me encontrei, eu achava que jamais eu seria feliz dentro de uma sala de aula. Nossa! Eu sempre tive pavor e aversão a isso, mas hoje eu sou feliz e eu tenho pessoas que têm essa troca gostosa comigo, que me dá um propósito de vida e uma consciência de que eu tô cumprindo esse papel, sabe, na minha vida, e que eu vou fazer marcas positivas em algumas pessoas [...] eu hoje me sinto feliz, mas eu não me sinto realizada. É algo, acho, um pouquinho diferente. Meu sonho nunca deixou de ser a Medicina. Nunca deixou de ser. E eu sempre imputei uma grande responsabilidade nisso de que eu nunca seria feliz se eu não fosse médica. E graças a Deus, eu quebrei a cara com isso, porque eu consigo me ver feliz fazendo o que eu faço, e não é Medicina, e não é médica, né? Não é essa profissão propriamente dita. Mas, sim, se eu tivesse a oportunidade, eu iria ainda pra essa área da Medicina (Isis Oliveira, textos de campo, p. 17 – 18).*

Assim, Oliveira expressa que se sente muito feliz na profissão do magistério superior, desenvolvendo atividades de ensino e pesquisa, mas consente que o sonho da Medicina ainda se faz presente. Nesse sentido, aponta ainda que voltou a pensar



sobre a possibilidade de tentar realizá-lo, inclusive com o andamento das tratativas para abertura do referido curso no campus de Ituiutaba, da Universidade Federal de Uberlândia<sup>18</sup>.

Eloisa Costa disse que, se houvesse uma maneira de conversar com sua *eu* do passado, diria para que ela cursasse Direito, sim. Complementou sua mensagem compartilhando que *“eu acredito que eu falaria o seguinte, que eu às vezes saí do foco do concurso, talvez eu teria que ter insistido um pouco mais, entendeu? Eu acho que se a menininha tivesse insistido um pouco mais, tinha dado, mas foi pro outro caminho”* (Eloisa Costa, textos de campo, p. 07). Dessa maneira, Costa aponta que mesmo sendo muito feliz na sala de aula, gostaria de ter podido persistir mais buscando sua aprovação no concurso sonhado, à época da graduação.

Já Clara Ribeiro, ao ouvir a pergunta, emudeceu e fez uma pequena pausa, de alguns poucos segundos. Sinto que o questionamento ressoou forte nessa mulher que concilia a docência, com a maternidade e com tantos outros papéis em sua vida pessoal. Com olhos marejados, Ribeiro com voz embargada pela forte emoção acometida, mas com uma postura de muita segurança, disse que: *“falaria pra ela que não desistisse, que vai dar certo. Vai ser bonito. Não vai ser fácil, mas vai ser muito bonito”* (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 20). Uma mensagem tão curta, mas que traz toda a bagagem das vivências experienciadas por essa professora-pesquisadora, um recado que traz as marcas das dificuldades, dos obstáculos vividos, mas que evidencia também a sensação de realização, das alegrias, dos encontros oportunizados pelas escolhas que fez na vida. Assim como Ribeiro, eu diria para a Anny lá do Ensino Médio, aquela menina tímida, que tinha tanto medo em decepcionar ou passar vergonha, que confiasse mais em si mesma. Que pudesse ver tudo com olhos mais amorosos, que olhasse para si com olhos mais amorosos. Que a falta de representatividade não a convencesse da impossibilidade de ocupar espaços, realizar ações, dialogar, estabelecer contatos. Parafraseando Ribeiro, não seria fácil, mas seria bonito – e assim tem sido.

Ter esse olhar afetuoso com o nosso passado, com o caminho percorrido, nos motiva e fortalece para olharmos para a estrada que ainda temos a trilhar. O senso de

---

<sup>18</sup> As negociações, que já ocorrem há alguns anos, foram intensificadas em 2024 e, culminou na Resolução do Conselho Universitário nº 99, de 23 de dezembro de 2024, aprovando a criação do Curso de Graduação em medicina, grau Bacharelado, turno integral, Campus Pontal. A resolução do CONSUN pode ser lida na íntegra em <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2024-99.pdf> acesso em 08 mar. 2025.

comunidade evidenciado pelas quatro professoras-pesquisadoras que dialogam nesta narrativa, mostra que as transformações que já foram conquistadas pela coletividade, podem ainda se tornar maiores, mais amplas, mais efetivas. As redes de apoio que ora possibilitaram que nós nos sentíssemos pertencentes, representadas no meio acadêmico-científico agora podem ser perpetuadas por nós, mulheres que, de maneiras diversas, ocupamos esses espaços na academia. Assim, ao serem incitadas em que mensagem gostariam de deixar para meninas e mulheres que estão prestes a realizarem escolhas profissionais, as professoras responderam com palavras de coragem e sabedoria. Eloisa apontou que diria que o curso de Direito é para todas as pessoas, independente se gostaria de seguir carreira na área, uma vez que

*o curso de Direito, ele dá pra nós essa visão de mundo, ele te dá sustentáculo pra você enxergar o mundo com outros olhos, enxergar o outro, menos juízo de valores, tudo tem dois lados, então eu acredito isso, eu sempre falo isso em sala, que é um curso que todo ser humano deveria passar, fazer, por mais que eu não entrasse e não trabalhasse na área pra conhecimento, mas conhecimento é o diferencial, conhecimento é tudo. Sempre falo, tudo pode passar, trabalho, é casamento, às vezes um relacionamento, mas o conhecimento que você adquire ele fica (Eloisa, Costa, textos de campo, p. 06 – 07).*

Isis Oliveira diria que se pudesse mandar uma mensagem para uma menina que está prestes a realizarem decisões importantes, como é o caso da escolha profissional, pediria

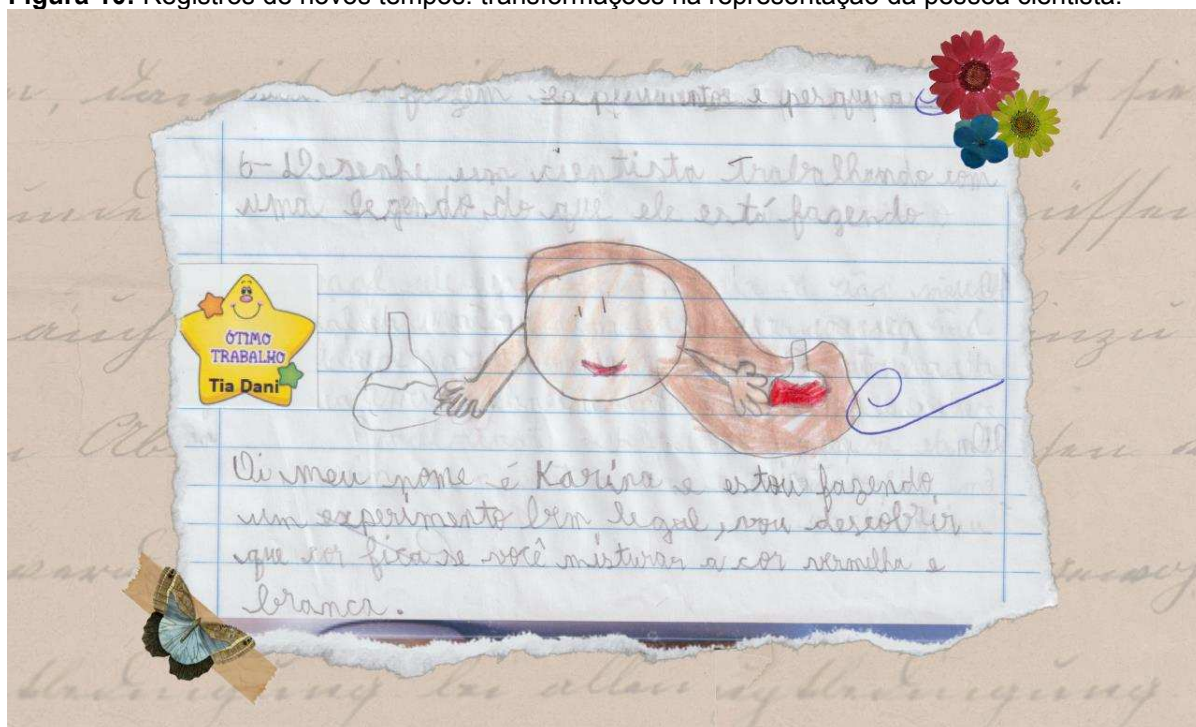
*pra que ela tivesse um tempo com ela mesma, sem influência de redes sociais, sem mexer no celular, um tempo como se fosse de meditação e que analisasse aquilo... que tentasse projetar um futuro e a gente sabe que também não vai ser como a gente imagina, mas naquilo que ela tem mais afinidade, né? Tirar um tempo pra se analisar, pra olhar pra dentro, sabe? Falar assim, ‘no que que eu, profissionalmente, me sentiria realizada? O que que me traria uma realização?’ E não pensar também só na questão financeira, né? Mas pensar em realização pessoal mesmo. Tipo assim, isso aqui vai me dar um prazer, eu vou sentir quando eu ficar mais velha, me aposentar, por exemplo, eu vou falar que eu deixei um legado, que eu fiz uma história, que eu marquei vidas de forma positiva no meu decorrer, né? Porque eu acredito que todo trabalho ele tem um objetivo, ele não é só pra gente ganhar o dinheiro e sobreviver, comprar o básico pra sobreviver ou comprar coisas supérfluas. Mas ele tem um propósito, um propósito a ser cumprido (Isis Oliveira, textos de campo, p. 16).*

Já Clara Ribeiro gostaria de dizer para essa menina que “Você é capaz. Independente do tempo, independente das condições, você é capaz. É isso. E se você não conseguir, eu estou aqui. Você é capaz. Se você tiver dificuldade, conte comigo, mas eu vou te mostrar que você é capaz. É isso” (Clara Ribeiro, textos de campo, p. 21).

As mensagens compartilhadas por essas docentes são múltiplas e evidenciam a importância do estudo e do conhecimento como um potente instrumento de transformação da sociedade. Atestam ainda mobilizações de novos tempos, de um futuro em que caiba à cada uma das mulheres serem incentivadas a olharem para si mesmas, se auto conhecerem e, só assim, balizarem suas escolhas. Não direcionarem suas vidas, seu tempo em prol de um modo de vida que busca ter como objetivo único e principal a busca incessante por conquistas materiais, pela pressa, pela sensação devoradora imediatista. Que elas possam olhar para si mesmas como pessoas plenamente capazes de participarem da comunidade científica e tecnológica e que, com a presença daquelas que estão nesses meios, possam ser acolhidas, abraçadas e inseridas nessas redes de apoio já existentes.

Talvez acostumadas com o retrógrado, com a sensação de vigília constante, de olhar o que ainda tanto nos falta alcançar, fechamos os olhos e não vemos as mudanças que já conquistamos na sociedade. Dia desses, no grupo de mensagens instantâneas que temos em que minhas irmãs, minha mãe e eu mantemos contato, o aplicativo notifica a chegada de uma mensagem em que minha irmã compartilha conosco uma resposta de minha afilhada, Manuela, de 7 anos – a quem carinhosamente chamo de Manu, à tarefa da escola que versava sobre o trabalho dos cientistas. O motivo do envio da imagem era a resposta de minha afilhada que dizia que gostaria de entender “porque os Estados Unidos se chama Estados Unidos se eles não são tão unidos assim”. Apesar de não ser o foco do envio, li todas as questões da atividade tendo em vista a minha curiosidade por descobrir a maneira pela qual a escola abordava o tema. Ao final da página, a pergunta que fechava a atividade proposta pela professora, pedia aos estudantes: “desenhe *um* cientista trabalhando com uma legenda do que *ele* está fazendo” (grifo meu). Uma sensação de injustiça começou a me tomar tendo em vista um detalhe na frase do comando da questão, que reiterava, de maneira sutil, quem eram as pessoas que ocupavam o espaço científico – eles, os homens. A ilustração realizada por Manu é apresentada na Figura 10.

**Figura 10:** Registros de novos tempos: transformações na representação da pessoa cientista.



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

O sentimento de injustiça foi rapidamente transformado em alegria ao perceber que, mesmo indiretamente, Manu tratou com naturalidade o fato de que uma mulher pode sim, estar no ambiente laboratorial, realizando suas pesquisas, fazendo suas descobertas e contribuindo para o progresso científico. Lembrei da minha pesquisa de doutoramento, da quantidade de trabalhos lidos em que meninas dificilmente se retratavam nesses locais (Brasil, 2020; Cavalli; Meghioratti, 2018; Silva; Scalfi, 2014) e pude perceber, bem próximo a mim, que a transformação está acontecendo.

Muitas outras discussões pertinentes e aprofundadas poderiam ser levantadas a partir desta ilustração, mas, para mim, ela foi recebida como uma pequena flor que brotou na estrada que trilho, embelezando o caminho e mostrando que o futuro – e o presente, podem ser diferentes. Uma semente foi plantada, e, assim como aquela flor, ela tem o potencial de crescer e se espalhar, inspirando outras gerações de mulheres a ocupar espaços antes vistos como inacessíveis, ambientes moldados por uma sociedade alicerçada no patriarcado. A mudança está em curso, e cada gesto, cada pequena transformação, é um passo importante para a construção de um mundo mais igualitário e inclusivo, onde todas as mulheres possam se ver representadas em todos os campos do conhecimento e da ciência.

Para alguns, é utópica a busca por uma academia mais igualitária. A ideia de que professores e professoras tenham as mesmas oportunidades na ascensão em suas carreiras científicas, assumam postos de chefia e gestão na mesma proporção, tenham equilíbrio para dedicarem-se nas suas pesquisas científicas e que sejam igualmente partícipes nas atribuições de cuidado na vida pessoal - desenvolvendo as tarefas da parentalidade ou do serviço doméstico, na mesma proporção, ainda parece distante. As nossas redes de apoio, a que chamei de teias de solidariedade neste texto, devem atuar no enfrentamento do medo, que acua e mantém as mulheres marginalizadas nos processos científicos das mais diferentes áreas de conhecimentos. É imperativa uma política que inspire esperança, criando um ambiente de otimismo em oposição ao clima de medo e ao regime de intimidação – situações que diversas vezes foram mencionadas pelas professoras-pesquisadoras em seus relatos. O medo faz com que as pessoas se mantenham isoladas e, por isso,

é impossível ter medo conjuntamente. O medo não cria comunidade, não traz um nós. Nele, cada um está isolado em si só. A esperança, por outro lado, contém uma dimensão do nós. Esperar significa ao mesmo tempo “espalhar esperança”, levar adiante a chama, “nutrir a chama ao redor”. A esperança é o fermento da revolução, o fermento do novo. Não há revolução do medo. Aqueles que têm medo se submetem ao domínio. Somente na esperança de um mundo diferente e melhor se forma um potencial revolucionário (Han, 2024, p. 30 – 31)

Nesse sentido, quando cultivamos e fortalecemos o senso de pertencimento, em vez de nos deixarmos ser consumidas pelo medo na individualidade, estamos promovendo a revolução no ambiente científico através da esperança, transformando esse lugar para nós, que já ocupamos esses espaços e assumindo papéis de representatividade para meninas e mulheres se vejam nesses ambientes. Uma esperança que não é passiva, mas que dialoga e produz um movimento de ações a fim de criar uma comunidade acadêmica – composta por mulheres e homens, que busque transformar essa realidade. Stengers (2023) aponta que “seja qual for a maneira como retomamos a capacidade de honrar a mudança, ela deve resistir à pressão que vem de dentro da academia” (p. 177). Ao bradarmos por essa esperança, lutamos para que as mulheres possam ocupar espaços, quaisquer que sejam, e que os lugares de poder, sejam também vislumbrados e viabilizados por todas as meninas e mulheres.

## CAPÍTULO 6 – O PONTO DE CHEGADA: LIÇÕES E PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

Os mais de 15 anos de trabalho na biblioteca escolar, geraram em mim um apego e um gosto ainda maior pela literatura – a quem nunca deixei de lado, mas que quero muito estreitar os laços após a finalização do processo de doutoramento. Ao organizar a estrutura desta obra, escolhi como epígrafe o poema *"Eu sei, mas não devia..."* de Marina Colasanti, uma escritora nascida na Etiópia, em 1937, e que, após residir 11 anos na Itália, mudou-se para o Brasil, onde viveu até seu falecimento, muito recentemente ocorrido, em janeiro deste ano. Colasanti publicou o poema em questão em uma obra de mesmo nome, pela Editora Rocco, no ano de 1996. O poema "Eu sei, mas não devia..." , no entanto, havia sido escrito para o Jornal do Brasil, em 1972, e não chegou a ser publicado, tendo em vista os possíveis problemas que poderiam trazer devido ao seu amplo caráter interpretativo, ainda mais em um governo Médici, época de grande repressão política nacional<sup>19</sup>.

A epígrafe escolhida retrata como muitas vezes a sociedade impõe e naturaliza limites e expectativas sobre o lugar das pessoas e a postura esperada por elas frente aos fatos cotidianos e a maneira com que nós, às vezes nem percebamos o quanto vamos aceitando e normalizando essas imposições, entendendo-as como corretas, naturais. Este poema serve, ao longo da pesquisa, como uma chave de leitura para os relatos narrados pelas docentes-pesquisadoras que foram ouvidas, incluindo a minha própria trajetória. O poema nos convoca a questionar as normas impostas e a não aceitar passivamente a subordinação que muitas vezes nos é atribuída mesmo que muitas dessas normas aconteçam de forma tão sutil, tão velada, que não as percebemos ou demoramos a entendê-las. Através deste estudo, busquei compreender as dificuldades e as alegrias enfrentadas por essas mulheres no ambiente acadêmico. Além disso, também me dediquei a perceber como elas, assim como eu, resistem e transformam as adversidades em potência, persistindo na busca por espaços onde possam ocupar, de fato, o lugar que lhes é de direito.

---

<sup>19</sup> Ângela Castro (2021) em seu artigo "Eu sei, mas não devia: resistência e resiliência na crônica de Marina Colasanti" se propõe a analisar como a escritora utiliza recursos da intertextualidade (referência a outros textos) e da interdiscursividade (diálogo entre diferentes discursos ou formas de linguagem) para construir sentidos e significados em sua escrita. O artigo está disponível na íntegra com acesso aberto para consulta e leitura, através do endereço eletrônico <https://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/851>. Acesso em 08 de mar. 2025.

Ao longo dos capítulos desta pesquisa, explorei o caminho percorrido pelas mulheres na ciência e na carreira acadêmica, desde os primeiros passos ao ingressarem na academia (compartilhando o processo de escolha dos seus cursos de graduação e os ruídos causados pelos tensionamentos dessas diferentes expectativas), o ingresso como docente do magistério superior e os seus obstáculos e dificuldades até as vivências experienciadas ao longo dos seus processos formativos e de atuação, compartilhados nos diálogos oportunizados pelos encontros com as docentes. Este é um texto criado por múltiplas vozes e experiências, que se entrelaçam, mostrando caminhos que se cruzaram em algum momento da minha vida. As histórias coletadas revelam as dificuldades e barreiras, mas também as alegrias, as conquistas, as redes de apoio e as esperanças que sustentam a trajetória dessas mulheres. A discussão das jornadas de cada uma delas e da minha própria trajetória foi realizada após ser apresentado um panorama da participação feminina no cenário da Educação Superior, refletindo sobre as dificuldades que ainda persistem na ascensão das mulheres nas áreas científicas e tecnológicas, e como intervenções podem ajudar a promover mais equidade em todas essas fases – da representatividade à permanência e a presença nos cargos de liderança e gestão.

Os relatos das pesquisadoras trouxeram à tona os desafios invisíveis, como as microviolências no ambiente profissional e o difícil equilíbrio entre as demandas acadêmicas e o cuidado com a família e sua própria saúde física e mental. No entanto, evidenciamos as teias de solidariedade, as redes de apoio e a alegria genuína que muitas docentes experimentam ao compartilhar suas experiências e vencer as dificuldades juntas. Ao longo de toda esta pesquisa, minha própria trajetória e as reflexões que emergem dela também se inserem nesse contexto, como uma das vozes que buscam visibilizar as múltiplas experiências das mulheres na academia.

Neste ponto, retomo o poema de Colasanti, que fala de uma verdade que sabemos, mas que muitas vezes preferimos ignorar ou deixar de lado: *"Eu sei, mas não devia..."*. Assim como o poema revela a resistência ao conformismo social, esta pesquisa se posiciona como um grito de resistência e resiliência contra as limitações e os obstáculos impostos às mulheres na academia e na área da ciência. Durante todo o desenvolvimento deste trabalho, desde o incômodo que me levou a realiza-lo, não me acostumei com a ideia de que as mulheres devam ser excluídas, subestimadas ou desvalorizadas na carreira acadêmica. Pelo contrário, a pesquisa demonstra que a transformação é possível quando essas mulheres se recusam a

aceitar o *status quo*<sup>20</sup>. Elas, assim como eu, nos mostram que a resistência - seja nas pequenas vitórias cotidianas, na criação de redes de apoio ou ainda na atenção ao pensar, planejar e desenvolver ações para mostrar, cada vez mais, que meninas e mulheres podem ocupar os ambientes acadêmicos, é o caminho para a mudança.

A resistência que essas mulheres demonstram ao não se conformarem com os obstáculos da academia pode ser vista como um movimento contínuo de transformação, como um ato de esperar e de desvencilhar-se do medo. Em um contexto marcado por uma organização patriarcal enraizada nas estruturas de poder acadêmicas, elas se insurgem contra normas que buscam limitar seus horizontes. Nesse inconformismo, há uma busca incessante por brechas, por espaços onde suas vozes, suas práticas e seus saberes possam ser compartilhados, reconhecidos e, mais ainda, possam servir de inspiração para a construção de novas possibilidades para as que virão depois. Nós não nos limitamos a ocupar o espaço já destinado a nós; desafiamos as normas estabelecidas e criamos novos rumos, iluminando caminhos de equidade e inclusão que, até então, eram impensáveis.

Este texto é também um manifesto pela mudança pois “a esperança é o fermento da escrita” (Han, 2024, p. 72). A pesquisa aqui apresentada, portanto, não se limita apenas a documentar a resistência de outras mulheres: também se coloca como uma prática de resistência minha, como pesquisadora e docente, que partilho minhas angústias, desafios e vitórias. Que ao longo de todo esse caminho trilhado, muitas vezes, me vi incapacitada, como impostora, com a sensação de estar em um lugar que não me pertencia, mas que em inúmeros momentos, tive uma mão estendida e a recepção em uma teia de solidariedade. Ao investigar as trajetórias dessas mulheres, incluindo a minha própria, busquei evidenciei os obstáculos, mas também ofereci uma contribuição para a construção de novos rumos e perspectivas para o futuro acadêmico das mulheres.

Por fim, esta pesquisa se insere em um movimento maior de questionamento das estruturas de poder e das barreiras históricas que ainda restringem o acesso das mulheres à plena participação nas ciências. Não se trata apenas de ocupar um espaço, mas de transformar as condições dessa ocupação, tornando-as mais justas e equitativas. O futuro acadêmico das mulheres passa, inevitavelmente, por um processo de resistência contínua, de abalos necessários no sistema vigente e de

---

<sup>20</sup> Expressão latina que significa “o estado das coisas”.



transformação das normas estabelecidas. Como sugerido pelo poema de Marina Colasanti, é imprescindível "não nos acostumarmos" com um sistema que nos limita, mas sim questioná-lo e modificá-lo, com a certeza de que a caminhada nessa estrada, embora longa, é possível e necessária. Que saibamos nos posicionar a fim de garantir que o desconforto que nos é imputado seja devolvido a quem nos lançou e que a ciência seja um espaço cada vez mais plural e preenchido por mulheres na sua diversidade, ribeirinhas, indígenas, negras, periféricas, trans e de tantas outras identidades que até então, são silenciadas e colocadas à margem do espaço acadêmico. Que em consonância, na coletividade, posamos construir uma universidade e um saber científico onde as vozes e as perspectivas de todas as mulheres sejam ouvidas e respeitadas, em que a diversidade seja reconhecida e celebrada. A mudança está em nossas mãos, e, ao insistirmos em lançar luz, questionar e transformar as estruturas existentes, estamos pavimentando o caminho para um futuro acadêmico mais inclusivo, justo e plural para as gerações que virão.

## EPÍLOGO – PARA ALÉM DA LINHA DE CHEGADA...

Ao longo de toda esta etapa do meu processo formativo, estabeleci redes de apoio com mulheres incríveis que me incentivaram e me deram as mãos enquanto percorria a estrada. Durante a escrita deste texto, em especial no “Episódio 3: Teias de Solidariedade: o papel das redes de apoio na jornada acadêmica” uma das seções do “Capítulo 5: Os encontros no caminho: resultados e reflexões sobre vivências compartilhadas”, disserto sobre a importância de cultivarmos essas relações no ambiente acadêmico a fim de que possamos nos fortalecer como mulheres pesquisadoras, totalmente capazes de ocupar e pertencer em cargos de docência, liderança e gestão, ou seja, campos de poder.

Ao mencionar nomes de mulheres que contribuíram para que eu superasse as adversidades encontradas em meu trajeto profissional, não mencionei – estrategicamente, uma mulher que tive a feliz surpresa de conhecer no meu doutoramento, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Daniela Franco Carvalho. Lembro-me que, ao ser aprovada no Processo Seletivo naquele final de ano de 2020, fiquei muito angustiada sobre como seria essa nova orientação, tendo em vista que na graduação e no mestrado eu havia sido orientada por uma mesma docente e que, por isso, eu já tinha um excelente convívio. Mais uma vez, a sensação de incapacidade e de não pertencimento por alcançar o doutorado se somou ao medo e apreensão de como seria essa nova relação que se estabeleceria com uma nova pessoa que me orientaria nesta jornada.

Ao receber a planilha com o nome de quem seria minha orientadora, lembrei no mesmo instante que já havia lido produções científicas da Prof<sup>a</sup>. Daniela. Não poderia, de forma alguma, finalizar este processo de escrita sem deixar registrado o quanto da minha orientadora, a quem chamamos carinhosamente de Dani, tem aqui neste texto, nesta pesquisa. Sabemos que o ambiente acadêmico pode ser adoecedor e, ter a sorte de encontrar pessoas com o coração como o de Dani, é um verdadeiro prêmio! Assim, a minha maior rede de apoio nesse doutorado foi, sem dúvidas, a Prof<sup>a</sup>. Daniela que, com muito profissionalismo e ética, mas também atrelado ao cuidado, carinho e respeito, me guiou ao longo desses anos. bell hooks diz que “o amor é o que o amor faz. Amar é um ato da vontade – isto é, tanto uma intenção quanto uma ação. A vontade também implica uma escolha. Nós não temos que amar. Escolhemos amar” (2021, p. 47). Percebi que a Prof<sup>a</sup>. Daniela, com sua paixão pela docência, pelo cuidado com os outros e pelo compromisso com o ensino e a educação, vive sua

trajetória acadêmica com integridade e compromisso. Sua dedicação é um exemplo de como a educação pode ser transformadora. É impossível não ser tocada por sua forma de ser, de ensinar e de acolher: sua dedicação e humanidade, inspira e transforma. A cada encontro, a cada orientação, percebi que o verdadeiro cuidado acadêmico vai além do conteúdo: ele envolve escuta, respeito e uma generosidade que toca profundamente.

Em muitos momentos na vida, encontramos pessoas que possuem uma diferença imensa entre o que falam e o que vivem e, ao conviver ainda que virtualmente com a Dani, pude perceber o quanto teoria e prática estão atreladas na sua filosofia de vida. Lembro quando, ao não conseguir me apropriar da metodologia que utilizaríamos, recalculamos o percurso e adequamos a pesquisa. Ao terminarmos a reunião, mandei uma mensagem agradecendo pois eu já estava certa que o melhor era adiar o sonho do doutorado e que, pelo menos naquele momento da minha vida, ele não era pra mim. Dani, muito atenciosa me incentivou a seguir em frente e hoje estamos aqui, com um texto que me deixa orgulhosa, mesmo sabendo que ainda vai enfrentar uma banca examinadora altamente qualificada e que muitas sugestões e comentários virão com o intuito de contribuir com o resultado final.

Prof<sup>a</sup>. Daniela, eu já sentia uma profunda admiração e respeito por você – que aumentaram de forma exponencial ao assistir sua defesa para docente titular desta instituição de ensino superior, que eu tenho a honra de chamar de casa. Mas, agora, após percorrermos juntas mais esta etapa, esse respeito se transforma em uma gratidão imensa. Não apenas pelo profissionalismo e competência com que me guiou, mas pela humanidade com que me acolheu, sempre com o olhar atento e o coração aberto. No seu exemplo, aprendi que a verdadeira força de uma mulher acadêmica não se mede pelo número de títulos ou cargos, mas pela capacidade de tocar a vida dos outros, de fazer com que todos ao seu redor se sintam vistos, ouvidos e, acima de tudo, respeitados.

A jornada acadêmica, com seus desafios e obstáculos, em que nós, mulheres, precisamos “equilibrar tantos pratinhos”, é também repleta de encontros significativos, e um dos mais preciosos foi, sem dúvida, o encontro com você. Foi através de sua orientação que descobri o real significado de pertencimento, de confiança, e de seguir em frente, mesmo quando o caminho parecia incerto. A sua presença nesta trajetória, mais que uma rede de apoio, foi um farol, iluminando as incertezas e me lembrando, a cada passo, de que a nossa força está nas nossas escolhas e no nosso

compromisso com o que acreditamos. E é com esse sentimento profundo de gratidão que encerro esta fase do meu processo formativo, sabendo que as sementes de confiança e coragem que você plantou em mim florescerão nos próximos passos da minha jornada, essa estrada que ainda tem muitos Km pela frente. Que eu possa também, como você, espalhar essa luz e acolhimento, criando redes de apoio que, como a nossa, transformem a academia em um lugar de pertencimento e, acima de tudo, de humanidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGRELLO, Deise Amaro; GARG, Reva. Mulheres na física: poder e preconceito nos países em desenvolvimento. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, [s. l.], 2009. Disponível em: [www.sbfisica.org.br](http://www.sbfisica.org.br).

<https://doi.org/10.1590/S1806-11172009000100005>

BALSAMO, Gisiê Mello; PANIZ, Catiane Mazocco. **Um olhar sobre a inclusão das mulheres no curso de Agropecuária: um estudo específico em um campus do Instituto Federal farroupilha**. [S. l.: s. n.], 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/index>.

<https://doi.org/10.55028/pdres.v8i16.10780>

BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. COVID 19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. **Revista Encantar**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 01–11, 2020. <https://doi.org/10.46375/encantar.v2.0010>

BARROS, Suzane Carvalho da Vitória; MOURÃO, Luciana. Panorama da participação feminina na educação superior, no mercado de trabalho e na sociedade. **Psicologia e Sociedade**, [s. l.], v. 30, 2018.

<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30174090>

BOFFI, Letícia Carolina; OLIVEIRA-SILVA, Ligia Carolina. Enfrentando as estatísticas: estratégias para permanência de mulheres em STEM. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, [s. l.], v. 14, n. spe, p. 1–27, 2021.

Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-82202021000300003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202021000300003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 4 fev. 2023.

<https://doi.org/10.36298/gerais202114e16922>

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. [S. l.: s. n.], 1994.

BRASIL, Karine Brandão Nunes. “Desenhe um cientista”: as concepções dos estudantes do centro juvenil de ciência e cultura sobre os cientistas. **Revista Cenas Educacionais**, [s. l.], v. 3, n. e8670, p. 1–15, 2020.

BRIDI, Maria Aparecida. A pandemia Covid-19: crise e deterioração do mercado de trabalho no Brasil. **Estudos Avançados**, [s. l.], v. 34, n. 100, p. 141–165, 2020. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142020000300141&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000300141&tlng=pt). Acesso em: 30 jan. 2023.

<https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.010>

BRITO, Carolina; PAVANI, Daniela; LIMA JR., Paulo. Meninas na ciência: atraindo jovens mulheres para carreiras de ciência e tecnologia. **Gênero**, [s. l.], v. 1, p. 33–50, 2015.

BRITO, Halane Maria Braga Fernandes; SILVA, Leticia Vicente de Souza; BEZERRA, Wanessa Lopes. Estímulo à participação e à formação de meninas e mulheres para a carreira de engenharia através da extensão universitária.

**Research, Society and Development**, [s. l.], v. 11, n. 15, p. e214111537245, 2022. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i15.37245>

CARVALHO, Vanessa Brasil de; MASSARANI, Luisa. Homens e mulheres cientistas: questões de gênero nas duas principais emissoras televisivas do Brasil. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, [s. l.], v. 40, n. 1, p. 213–232, 2017. <https://doi.org/10.1590/1809-58442017112>

CASEIRA, Fabiani Figueiredo; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Gênero e ciência nas páginas da Revista Galileu: tecendo algumas problematizações sobre mulheres cientistas. *In*: , 2019, Canoas, RS. **8º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação**. Canoas, RS: [s. n.], 2019. p. 1–13.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault (Edição revista e ampliada)** . 3.ed. São Paulo: Autêntica Editora, 2024. *E-book*. pág.201. ISBN 9788582178737. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788582178737/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

CAVALLI, Mariana Bolake; MEGLHIORATTI, Fernanda Aparecida. A participação da mulher na ciência: um estudo da visão de estudantes por meio do teste DAST RESUMO. **Actio**, [s. l.], v. 3, n. 3, p. 86–107, 2018. Disponível em: <http://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. <https://doi.org/10.3895/actio.v3n3.7513>

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. 2. ed. [S. l.: s. n.], 2015.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Silma. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

COLNAGO, Marilaine *et al.* Um Estudo de Gênero a partir da Distribuição de Bolsas do Programa Universidade para Todos. *In*: , 2022. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2022. Disponível em: <https://proceedings.sbmac.org.br/sbmac/article/view/3885>. <https://doi.org/10.5540/03.2022.009.01.0318>

DINIZ, Debora; GERBARA, Ivone. **Teoria Feminista**. 1. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 2022.

ELSEVIER. **Gender in the Global Research Landscape**. [S. l.: s. n.], 2017.

FÁVERO, Luiz Paulo; BELFIORE, Patrícia. **Manual de análise de dados: estatística e modelagem multivariada com Excel, SPSS e Stata**. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2017. v. 1

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. [S. l.: s. n.], 2013.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. Rio de Janeiro: [s. n.], 1986. v. 01

FREITAS, Ronilson Ferreira *et al.* Prevalência e fatores associados aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários durante a pandemia da COVID-19. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, [s. l.], v. 70, n. 4, p. 283–292, 2021. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0047-20852021000400283&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0047-20852021000400283&tlng=pt). Acesso em: 29 jan. 2023.

<https://doi.org/10.1590/0047-2085000000348>

FURTADO, Rafael Nogueira; CAMILO, Juliana Aparecida de Oliveira. O Conceito de Biopoder no Pensamento de Michel Foucault. **Revista Subjetividades**, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 34, 2017.

<https://doi.org/10.5020/23590777.16.3.34-44>

GALLO, Sílvio. Em torno de uma educação menor. [s. l.], v. 27, n. 2, p. 169–178, 2002.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2. ed. Petrópolis, RJ: [s. n.], 2017. v. 1.

HAN, Byung-Chul. **O espírito da esperança**: contra a sociedade do medo. 2. ed. Petrópolis, RJ: [s. n.], 2024.

HOOKS, bell. **Erguer a Voz: pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, bell. **O Feminismo é para Todo Mundo: Políticas Arrebatadoras**. 19. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS  
ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2017**. [S. l.: s. n.], 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS  
ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2020**. [S. l.: s. n.], 2022.

JESUS, Jordana Cristina de; WAJNMAN, Simone. Geração sanduíche no Brasil: realidade ou mito?. **Revista Latinoamericana de Población**, Buenos Aires, v. 10, n. 18, p. 43–61, 2016. Disponível em:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323849388003>.

<https://doi.org/10.31406/relap2016.v10.i1.n18.2>

LIMA, Betina Stefanello; BRAGA, Maria Lúcia de Santana; TAVARES, Isabel. Participação das mulheres nas ciências e tecnologias : entre espaços ocupados e lacunas. **Gênero**, [s. l.], v. 16, n. 1, p. 11–31, 2015.

LIMA, Maria Clara Cardoso de. **Saúde mental de mulheres em carreiras predominantemente masculinas**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

MAROTTI, Júlia *et al.* Incentivando Meninas nas Ciências: um Relato de Experiência dos Minicursos de Programação e Robótica para Jovens. *In:* ,

2021, Porto Alegre. (Sociedade Brasileira de Computação, Org.) **Woman in Information Technology**. Porto Alegre: [s. n.], 2021. Disponível em: <https://www.sbc.org.br/institucional-3/chancela-sbc>.  
<https://doi.org/10.5753/wit.2021.15870>

MASSARANI, Luisa; CASTELFRANCHI, Yuri; PEDREIRA, Anna Elisa. Cientistas na TV: como homens e mulheres da ciência são representados no Jornal Nacional e no Fantástico. **Cadernos Pagu**, [s. l.], v. 2019, n. 56, 2019. <https://doi.org/10.1590/18094449201900560015>

MATTEI, Lauro; HEINEN, Vicente Loeblein. Impactos da crise da Covid-19 no mercado de trabalho brasileiro. **Brazilian Journal of Political Economy**, [s. l.], v. 40, n. 4, p. 647–668, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31572020000400647&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572020000400647&lng=pt). Acesso em: 30 jan. 2023.  
<https://doi.org/10.1590/0101-31572020-3200>

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual De Historia Oral**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2005.

MIRANDA, Maria Geralda de *et al.* Igualdade de poder entre homens e mulheres: reflexões a partir da Agenda 2030 da ONU. **LexCult**, [s. l.], v. 2, p. 245–257, 2018. <https://doi.org/10.30749/2594-8261.v2n2p245-257>

MORAES, Alice Martins; PAES, Bárbara; FALASCHI, Rafaela Lopes. Estereótipos de gênero pelo olhar das crianças. **Revista Mulheres na Ciência**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 31–33, 2018.

MUNDO, Transformando Nosso. **A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em: [www.agenda2030.com.br](http://www.agenda2030.com.br).

OLIVEIRA, Anny Carolina de; ORNELLAS, Janaina Farias de. Retratos de uma ação extensionista de química para meninas da Educação Básica. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 237–246, 2020. <https://doi.org/10.36661/2358-0399.2020v11i2.11591>

PARENT IN SCIENCE. **Produtividade acadêmica durante a pandemia: efeitos de gênero, raça e parentalidade**. [S. l.: s. n.], 2020.

PAULA, Maria de Fátima de. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, [s. l.], v. 14, n. 1, p. 71–84, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772009000100005&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100005&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 3 fev. 2023.  
<https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000100005>

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura; SIMAS, Vanessa França. **Pesquisa narrativa em três dimensões**. [S. l.: s. n.], [s. d.].

REISDOEFER, Deise Nivia; LIMA, Valderéz Marina do Rosário. A pesquisa narrativa como possibilidade metodológica no âmbito da formação docente.



**Revista Diálogo Educacional**, [s. l.], v. 21, n. 69, 2021.

<https://doi.org/10.7213/1981-416X.21.069.AO01>

REZNIK, Gabriela; MASSARANI, Luisa; MOREIRA, Ildeu de Castro. Como a imagem de cientista aparece em curtas de animação?. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, [s. l.], v. 26, n. 3, p. 753–777, 2019. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59702019000300753&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702019000300753&tlng=pt). Acesso em: 5 fev. 2023.

<https://doi.org/10.1590/s0104-59702019000300003>

RIBEIRO, Adalgisa Peixoto *et al.* Saúde e segurança de profissionais de saúde no atendimento a pacientes no contexto da pandemia de Covid-19: revisão de literatura. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, [s. l.], v. 45, 2020.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0303-76572020000101600&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0303-76572020000101600&tlng=pt). Acesso em: 29 jan. 2023.

<https://doi.org/10.1590/2317-6369000013920>

RIGUE, Fernanda Monteiro; DALMASO, Alice Copetti. Estar vivo: aprender. **Revista Criar Educação**, [s. l.], p. 130–147, 2020.

<https://doi.org/10.18616/ce.v9i3.6354>

ROLNIK, Suley. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de Subjetividade**, [s. l.], n. 2, 1993.

ROSENTHAL, Renata; REZENDE, Daisy De Brito. Mulheres cientistas: um estudo sobre os estereótipos de gênero das crianças acerca de cientistas. *In:* , 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: [s. n.], 2017. Disponível em: [http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498780727\\_ARQUIVO\\_TrabalhocompletoRenataRosenthal.pdf](http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498780727_ARQUIVO_TrabalhocompletoRenataRosenthal.pdf). Acesso em: 4 fev. 2023.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. **Cadernos Pagu**, [s. l.], p. 115–136, 2001.

<https://doi.org/10.1590/S0104-83332001000100007>

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SANTOS, Josivaldo Constantino dos; SANTOS, Ana Paula Araujo dos; ANASTÁCIO, Fabiano. A importância do olhar sensível e acolhedor na pesquisa científica. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, [s. l.], v. 17, n. 10, p. 1–12, 2024. Disponível em:

<https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/11941>.

<https://doi.org/10.55905/revconv.17n.10-358>

SCHIENBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru, SP: [s. n.], 2001.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, [s. l.], p. 71–99, 1995.

SERODIO, Liana Arrais; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Escrita-evento na radicalidade da pesquisa narrativa. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 33, n. 0, 2017. <https://doi.org/10.1590/0102-4698150044>

SILVA, Giselle Soares Menezes; SCALFI, Grazielle A. de Moraes. Adolescentes e o imaginário sobre cientistas: análise do teste “Desenhe um cientista” (DAST) aplicado com alunos do 2º ano do Ensino Médio. [s. l.], 2014.

STENGERS, Isabelle. **Uma outra ciência é possível: manifesto por uma desaceleração das ciências**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023.

THINKOLGA. **Esgotadas: O empobrecimento, a sobrecarga de cuidado e o sofrimento psíquico das mulheres**. [S. l.: s. n.], 2023.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992.

TORRES, Kelly Beatriz Vieira *et al.* Inclusão das mulheres nas ciências e tecnologia: ações voltadas para a Educação Básica. **Expressa Extensão**, [s. l.], v. 22, n. 2, p. 140–156, 2017. <https://doi.org/10.15210/ee.v22i2.11847>

UNESCO. **Decifrar o código: educação de meninas e mulheres em ciências, tecnologia, engenharia e matemática (STEM)**. 1. ed. Brasília: [s. n.], 2018.