

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

EVA BESSA SOARES

**Trajetórias de acadêmicas no Brasil e em Portugal:
um olhar sobre o gênero a partir de uma *Grounded Theory***

SÃO PAULO

2019

EVA BESSA SOARES

**Trajetórias de acadêmicas no Brasil e em Portugal:
um olhar sobre o gênero a partir de uma *Grounded Theory***

Tese apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, em cumprimento aos requisitos para obtenção do título de Doutora em Administração de Empresas.

Linha de Pesquisa: Estudos Organizacionais

Orientador: Prof. Dr. Amon Narciso de Barros

SÃO PAULO

2019

Soares, Eva Bessa.

Trajetórias de acadêmicas no Brasil e em Portugal : um olhar sobre o gênero a partir de uma *Grounded Theory* / Eva Bessa Soares. - 2019. 206 f.

Orientador: Amon Narciso de Barros.

Tese (doutorado CDAE) – Fundação Getulio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

1. Relações de gênero. 2. Mulheres cientistas - Brasil. 3. Mulheres cientistas - Portugal. 4. Discriminação de sexo contra as mulheres. 5. Universidades e faculdades - Corpo docente. 6. Teoria fundamentada em dados I. Barros, Amon Narciso de. II. Tese (doutorado CDAE) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo. III. Fundação Getulio Vargas. IV. Título.

CDU 396::378.4(81+469)

Ficha Catalográfica elaborada por: Isabele Oliveira dos Santos Garcia CRB SP-010191/O
Biblioteca Karl A. Boedecker da Fundação Getulio Vargas - SP

EVA BESSA SOARES

**Trajetórias de acadêmicas no Brasil e em Portugal:
um olhar sobre o gênero a partir de uma *Grounded Theory***

Tese apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo, da Fundação Getúlio Vargas, em cumprimento aos requisitos para obtenção do título de Doutora em Administração de Empresas.
Linha de Pesquisa: Estudos Organizacionais

Data de aprovação: 25/03/2019.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Amon Narciso de Barros (Orientador)
FGV/EAESP

Prof. Dr. Alexandre de Pádua Carrieri
UFMG

Prof.^a Dra. Fernanda Tarabal Lopes
UFRGS

Prof.^a Dra. Joana Sabrina Pereira Story
FGV/EAESP

Prof.^a Dra. Vanessa Martines Cepellos
FGV/EAESP

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar a oportunidade de chegar até aqui com minha saúde física e mental preservadas.

À minha mãe, por me incentivar a estudar e sempre lembrar que “o saber não ocupa lugar”.

Ao meu pai (*in memoriam*), por me ensinar a ser humilde, persistente e paciente, características imprescindíveis a todo (a) eterno (a) aluno (a).

Aos meus irmãos, pela torcida, em especial à Fatinha, por todos os auxílios na redação, nas revisões e na construção do texto.

Ao Oldair, por compreender minhas ausências e estar sempre torcendo de forma tão carinhosa.

Ao meu orientador, Professor Doutor Amon, pela paciência, incentivo nos momentos que minha energia baixava e pelas preciosas orientações. Levarei todas as nossas conversas pelas próximas etapas da minha jornada profissional.

À Universidade Federal de Ouro Preto e à Fundação Getulio Vargas, por acreditarem que nós, alunos (as) do DINTER, aproveitaríamos com muita dedicação essa oportunidade.

Aos (às) colegas do DEENP pelo apoio incondicional durante cada fase do desenvolvimento dessa formação.

Às docentes/pesquisadoras/investigadoras do Brasil e de Portugal, que, de forma disponível, atenciosa e humana se dispuseram a compartilhar uma parte das suas trajetórias formativas e profissionais, além das suas experiências positivas e negativas, muitas vezes não se limitando aos aspectos profissionais, mas trazendo elementos de suas vidas pessoais. Suas contribuições foram imprescindíveis para o desenvolvimento dessa tese.

À Professora Dra. Fátima Assunção pelas orientações relevantes durante o estágio doutoral. Obrigada pela oportunidade e contribuição com o meu aprendizado.

Aos demais profissionais do Centro Interdisciplinar de Estudos de Gênero (CIEG) em Lisboa/Portugal pela acolhida, em especial à Professora Dra. Anália Torres, ao Professor Dr. Jorge Martins e à Clara Oliveira.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

À Professora Carol Saraiva, por todo o apoio técnico e operacional no DINTER.

A todos (as) colegas do DINTER, por compartilharmos aprendizados, angústias e alegrias.

A todos (as) amigos (as) que torceram e me incentivaram durante mais essa etapa.

RESUMO

Essa pesquisa se insere no âmbito das relações de gênero na academia. O objetivo foi apreender as percepções de docentes/pesquisadoras acerca das especificidades de serem mulheres e desenvolverem uma carreira no contexto de trabalho da Administração (Brasil) e da Gestão (Portugal). Apoiados em estudos sobre a sub-representatividade feminina na ciência e na academia em cargos de poder e decisão, segregações horizontal e vertical das mulheres na academia em geral e na Administração. Compuseram o aporte teórico também os estudos sobre os desafios enfrentados pelas docentes para a gestão do tempo necessário às atribuições da profissão e aquele requerido às tarefas domésticas e cuidados com os filhos, o contexto das concessões de incentivos institucionais para o auxílio na gestão do equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal/familiar, as altas exigências de ações individuais para o equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal e suas consequências para a saúde, o empoderamento feminino e outros. A abordagem metodológica utilizada foi a qualitativa fundamentada nos dados (*Grounded Theory*), baseada em Strauss e Corbin (2008). Os dados foram obtidos a partir da coleta de narrativas de 33 docentes/pesquisadoras atuantes em programas de pós-graduação (*stricto sensu*) do campo da Administração (Brasil) e da Gestão (Portugal). Desse grupo, 18 são brasileiras e as demais portuguesas. Ao ouvirmos as docentes/pesquisadoras desse campo do conhecimento, foi possível conhecermos as suas percepções acerca de como é serem mulheres e desenvolverem carreiras acadêmicas nesse campo. Apontamos nas conclusões que no contexto estudado há discriminações quanto ao gênero, embora nem todas as entrevistadas as percebam e relatem da mesma forma. Essa discussão é importante porque, embora as mulheres possuam altos níveis de formação escolar, elas ainda são sub-representadas nos altos cargos da academia. Esse fenômeno nos leva a inferir que esse contexto é marcado por relações discriminatórias e excludentes. O debate deve estar sempre presente na academia para se pensar formas de minimizar ou mesmo extinguir tais impactos nas carreiras femininas.

Palavras-chave: Discriminação de gênero na academia. *Grounded Theory*.

ABSTRACT

This research inserts itself in the purview of gender relations in academia. The objective was to seize the perceptions of lecturers/researchers on the specificities of being women and to develop a career in the work context of Administration (Brazil) and Management (Portugal). We support this on studies regarding the underrepresentation of women in science and academia in positions of power and decision, horizontal and vertical segregations of women in academia overall and in Administration. The theoretical input was also composed by the studies on the challenges faced by the lecturers for the management of the time needed to the assignments of the profession and the time required to the domestic tasks and care of the children, the context of the institutional incentive's concessions to aid the management of the balance between work and personal/family life, the high demands of individual actions for the balance between work and personal life and its consequences for health, female empowerment and others. The methodological approach used was the qualitative substantiated on the data (*Grounded Theory*), based on Strauss and Corbin (2008). The data were obtained from the collection of narratives of 33 lecturers/researchers working in graduate programs (*sensu stricto*) in the field of Administration (Brazil) and Management (Portugal). Of this group, 18 are Brazilian and the other Portuguese. When we hear the lecturers/researchers in this field of knowledge, it was possible to know their perceptions about what it is like to be women and to develop academic careers in this field. We point out in the conclusions that in the studied context there are discriminations regarding gender, although not all the interviewees perceive them and report in the same way. This discussion is important because, although women have high levels of schooling, they are still underrepresented in academy's high positions. This phenomenon leads us to infer that this context is marked by discriminatory and excluding relations. The debate must always be present in the academy to think ways to minimize or even extinguish such impacts on women's careers.

Keywords: Gender discrimination in the academy. *Grounded Theory*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplo de um diagrama para a organização das categorias e redução no número delas	87
Figura 2 - Esquema teórico - Relação da categoria central com as subcategorias	92
Figura 3 - Teoria substantiva definitiva – Abordagem teórica integrativa de Uhlmann e Erdmann, 2014	164

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de artigos com abordagem sociológica publicados no período de 1980 a 2010 em periódicos que abordam gênero e C&T	25
Quadro 2 - Matrículas em cursos superiores – 2010-2013	26
Quadro 3 - Número de discentes por situação, nível e sexo no ano de 2015	27
Quadro 4 - Percentagem de mulheres com titulação de mestrado e doutorado empregadas em entidades empresariais estatais e entidades empresariais privadas – Brasil 2009 e 2014	27
Quadro 5 - Número de funções docentes em exercício, por grau de formação, segundo o gênero – Brasil (2013)	28
Quadro 6 - Bolsas-ano concedidas pelo CNPq no país, total e distribuição percentual por sexo, segundo as principais modalidades – Brasil (2012)	289
Quadro 7 - Bolsas-ano de Produtividade em Pesquisa concedidas pelo CNPq, total e distribuição percentual por sexo, segundo a categoria/nível – Brasil (2012).....	29
Quadro 8 - Número de horas semanais dedicadas por mulheres e homens ao trabalho pago e ao trabalho não pago em Portugal (2010).....	45
Quadro 9 - Dados sociodemográficos e profissionais das docentes, pesquisadoras, investigadoras	73
Quadro 10 - Exemplo de um memorando utilizado para orientar as comparações e a amostragem teórica.....	83
Quadro 11 - Exemplo de um diagrama para a geração de códigos/conceitos	85
Quadro 12 - Exemplo de um diagrama para a geração de categorias.....	85

LISTA DE SIGLAS

ACEGE	Associação Cristã de Empresários e Gestores
ANPAD	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
C&T	Ciência e Tecnologia
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRUP	Conselho de Reitores das Universidades de Portugal
DOAJ	<i>Directory of Open Access Journals</i>
EFR	Empresas Familiarmente Responsáveis
Eurofound	Fundação Europeia para a melhoria das condições de vida e de trabalho
FEM	Fórum Econômico Mundial
FGV	Fundação Getúlio Vargas
H2020	Horizonte 2020
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
OIT	Organização Internacional do trabalho
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PPG	Programa de Pós-Graduação
Scielo	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
Spell	<i>Scientific Periodicals Electronic Library)</i>
SPM	Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
ULisboa	Universidade de Lisboa
Unicamp	Universidade de Campinas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A MULHER NA CIÊNCIA E TECNOLOGIA: DISCRIMINAÇÕES E ASSIMETRIAS QUANTO AO GÊNERO.....	16
2.1 As desvantagens femininas nas relações de poder na carreira acadêmica.....	25
2.1.1 <i>Os fenômenos “teto de vidro” e “paredes de fogo”</i>	<i>39</i>
2.2 A busca do equilíbrio na relação entre a carreira docente e a vida pessoal/familiar .	43
2.2.1 <i>Assimetrias na utilização do tempo por homens e mulheres.....</i>	<i>44</i>
2.2.2 <i>As concessões de incentivos institucionais como auxiliares na gestão do equilíbrio da relação entre o trabalho e a vida pessoal/familiar.....</i>	<i>46</i>
2.2.3 <i>As altas exigências de ações individuais para o equilíbrio da relação entre o trabalho e a vida pessoal e suas consequências.....</i>	<i>53</i>
2.3 Empoderamento feminino no trabalho.....	56
3 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA.....	61
3.1 Teoria fundamentada em dados (Grounded theory)	61
3.1.1 <i>A Teoria fundamentada em dados (Grounded Theory) em estudos no campo da Administração no Brasil</i>	<i>66</i>
3.2 A utilização de fontes orais na coleta de dados na pesquisa	68
3.3 Caracterização das docentes participantes da pesquisa	73
3.4 O percurso metodológico	75
3.5. Técnicas e instrumentos para coleta de dados empíricos	79
3.5.1 <i>Coletas de narrativas orais</i>	<i>79</i>
3.5.2 <i>Análise documental</i>	<i>81</i>
3.6 Técnicas utilizadas para a análise dos dados	81
3.6.1 <i>Microanálise.....</i>	<i>82</i>
3.6.1.1 <i>Codificação aberta</i>	<i>84</i>
3.6.1.2 <i>Codificação axial.....</i>	<i>86</i>
3.6.2 <i>Codificação seletiva</i>	<i>88</i>
4 ESQUEMA TEÓRICO E SEUS COMPONENTES	90
4.1 Discriminação expressa.....	93

4.1.1	<i>Percepções de vivências de violências de gênero (assédios moral e sexual).....</i>	97
4.1.2	<i>Reconhecimento da existência de desafios para conciliar a carreira acadêmica com a vida pessoal/familiar (mãe, esposa).....</i>	104
4.1.2.1	<i>Levam à necessidade de constantes rearranjos que são constituídos de renúncias e escolhas (tomadas de decisões muito específicas ao gênero feminino).</i>	104
4.1.2.2	<i>Dificultam o investimento em qualificação (principalmente aquelas que requerem uma mobilidade internacional de curta ou longa duração) com a rotina da família (esposo, filhos).</i>	118
4.1.2.3	<i>Impõem desafios para assumir cargos de liderança</i>	121
4.1.2.4	<i>Pode resultar em algumas formas de adoecimentos</i>	128
4.1.3	<i>Percepção de atuação sob estruturas organizacionais embasadas em normas e valores masculinos</i>	134
4.1.3.1	<i>Percepção de segregação de áreas baseadas em gênero.....</i>	134
4.2	Algumas reflexões da pesquisadora a partir de sua vivência em campo.....	137
5	TEORIA SUBSTANTIVA TEMPORAL E ESPACIAL	144
5.1	Validação da Teoria Substantiva	145
5.2	Consonâncias e dissonâncias nos dados das narrativas das docentes brasileiras e das docentes portuguesas.....	147
5.3	Dificuldades encontradas durante o percurso na utilização da Teoria Fundamentada em Dados (<i>Grounded Theory</i>)	150
6	RETORNO À LITERATURA	153
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	171
	REFERÊNCIAS	179
	APÊNDICES	192

1 INTRODUÇÃO

Essa tese se concentra no estudo das trajetórias profissionais de docentes/pesquisadoras/investigadoras¹ no campo de conhecimento da Administração de Empresas (Brasil) e Gestão (Lisboa/Portugal)².

Utilizamos a metodologia qualitativa com base na teoria fundamentada (*Grounded Theory*) a partir da abordagem de Strauss e Corbin (2008), que é considerada por eles como “uma maneira de pensar sobre a realidade social e estudá-la” (p. 17). Essa metodologia nos permitiu definir os objetivos, a questão de pesquisa e o grupo participante.

A questão norteadora é “quais as percepções das docentes/pesquisadoras quanto às especificidades de serem mulheres e quais os seus impactos na progressão da carreira no contexto da Administração de Empresas (Brasil) e da Gestão (Portugal)?”

As participantes são docentes/pesquisadoras do campo da Administração/Gestão atuantes em programas de pós-graduação (*stricto sensu*) no Brasil e em Portugal.

Definimos como objetivos:

- a) conhecer as percepções, a partir das vivências, das docentes/pesquisadoras quanto às especificidades de ser mulher e atuar nesse contexto;
- b) entender sob quais condições as suas carreiras profissionais foram construídas, tendo a perspectiva das relações de gênero como base de análise e reflexão;
- c) identificar se há e quais são desafios específicos ao gênero enfrentados por docentes/pesquisadoras em suas trajetórias profissionais;
- d) apreender se há e identificar algumas das estratégias utilizadas pelas entrevistadas no enfrentamento dos desafios;

¹ O estudo foi realizado no Brasil e em Portugal. *Docentes/pesquisadoras/investigadoras* foram as expressões utilizadas para nos referirmos às profissionais participantes dessa pesquisa, pois a expressão pesquisadora é utilizada no Brasil e a expressão investigadora é utilizada em Portugal. No entanto, em algumas circunstâncias, ao longo do texto dessa tese, optamos por utilizar “docentes” ou “entrevistadas”, apenas por questão estética no texto. Não estamos deixando de incluir nessa categoria nenhuma profissional dos dois países em questão nem as atividades de pesquisa que essas profissionais realizam, pois todas as participantes dessa pesquisa realizam as atribuições docentes e de pesquisa/investigação.

² O estudo foi realizado no Brasil e em Portugal (Lisboa). Há diferença na denominação dos campos (Administração de Empresas no Brasil e Gestão em Portugal), no entanto, há muitas consonâncias nos conteúdos dos cursos, por isso foram incluídas as docentes de ambos na pesquisa. Sempre que for citada na tese a expressão “Administração/Gestão” estaremos nos referindo aos dois contextos: português e brasileiro.

- e) elencar as principais percepções/interpretações das docentes quanto à segregação do trabalho baseada em gênero no campo da Administração de Empresas (Brasil) e da Gestão (Portugal);
- f) auxiliar no registro e conservação das trajetórias de mulheres no campo do conhecimento da Administração/Gestão.

No Brasil há vantagem feminina no quesito formação escolar quando comparada aos homens. Ao considerar o conjunto de todos os cursos superiores no ano de 2017, as mulheres representaram 55,2 por cento e os homens 44,8 por cento dos matriculados. Elas representaram 61,1 por cento e eles 38,9 por cento dos (as) concluintes. Nesse ano, o curso de Administração foi o terceiro mais procurado. Ele recebeu 682.555 matrículas, sendo 373.553 mulheres e 308.002 homens. Nos vinte cursos mais procurados em 2017, elas representaram 73,7 por cento (INEP, 2017).

Apesar de as mulheres representarem a maioria na graduação do curso de Administração, a sua representatividade decresce à medida que sobe a hierarquia da carreira acadêmica. Os números vão reduzindo na docência, na concessão de bolsas de produtividade e em cargos dos níveis hierárquicos superiores – coordenações de departamentos, pró-reitorias e reitorias, assim como nos órgãos representativos e associações – ANPAD (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração) que são responsáveis por muitas decisões políticas relativas às carreiras na pesquisa nesse campo do conhecimento. Nesse campo do conhecimento, os dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (2017) demonstram desvantagem feminina. Dos 185 bolsistas de produtividade da área da Administração, 123 são homens e apenas 63 são mulheres.

A pertinência quanto ao estudo das trajetórias formativas e profissionais das docentes no referido contexto está ligada às relações de poder entre homens e mulheres – nas quais essas, em muitas circunstâncias, estão em desvantagem – assim como a maneira como elas se formam, se estabelecem e se perpetuam (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; GALINDO, 2016; DELICADO; ALVES, 2013; MADALOZZO, 2011; BENDL; SCHMIDT, 2010; GARCIA; SEDEÑO, 2002; STEIL, 1997).

Defendemos a tese de que há especificidades quanto ao gênero (ser mulher) que impactam de forma negativa a inserção e a progressão na carreira acadêmica nesse campo do

conhecimento. A nossa intenção foi conhecer as percepções e vivências das docentes/pesquisadoras quanto a essa questão.

Essa tese apresenta um novo olhar ao debate que já vem sendo realizado nos estudos sobre as relações de gênero no trabalho. Mostramos que há discriminação de gênero em desfavor das mulheres no contexto da Administração/Gestão.

Utilizamos a Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) que nos possibilitou a proposição de uma abordagem teórica integrativa na qual alguns elementos das teorias pré-existentes foram combinados com evidências que emergiram dos dados empíricos (UHLMANN; ERDMANN, 2014) e possibilitaram detalhar as vivências que detalham discriminações de gênero encontradas nas narrativas das entrevistadas. Essa é a nossa contribuição teórica. Desses dados, emergiram categorias e subcategorias que foram organizadas segundo suas relações. Tais conceitos foram detalhados no capítulo 4. Em linhas gerais, essas percepções e vivências das entrevistadas revelam a presença de um machismo estrutural que coloca as mulheres em desvantagens também no tocante ao desenvolvimento de uma carreira acadêmica no contexto estudado.

Para justificar essa pesquisa, fizemos uma revisão de literatura em livros e nas bases de pesquisas disponibilizadas pelas Bibliotecas Universitárias da UFOP (Universidade Federal de Ouro Preto), FGV (Fundação Getúlio Vargas) e da ULisboa (Universidade de Lisboa), tais como: *Scielo (Scientific Electronic Library Online)*, *DOAJ (Directory of Open Access Journals)*, *Spell (Scientific Periodicals Electronic Library)*, periódicos da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), banco de teses e dissertações da Capes e outras. As leituras permitiram identificar possíveis lacunas e compreender a pertinência no desenvolvimento dessa tese. Não identificamos estudos que dessem voz às docentes/pesquisadoras do Brasil e Portugal e apreendessem suas percepções acerca das especificidades de serem mulheres e atuarem no campo do conhecimento da Administração/Gestão.

A sustentação teórica da nossa pesquisa está, principalmente, nas discussões sobre a baixa representatividade das mulheres na ciência e na academia em cargos de poder e decisão, segregações horizontal e vertical das mulheres na academia, na Administração de Empresas. Compuseram o aporte teórico também os estudos sobre os desafios enfrentados pelas docentes para a gestão do tempo necessário às atribuições da profissão e aquele requerido às tarefas domésticas e cuidados com os filhos, as assimetrias na utilização do tempo para o

desempenho do trabalho doméstico por homens e mulheres, o contexto das concessões de incentivos institucionais para o auxílio na gestão do equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal/familiar, as altas exigências de ações individuais para o equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal e suas consequências para a saúde, o empoderamento feminino, o silêncio organizacional e outros.

A literatura nacional (AMBROSINI, 2017; ATANÁZIO JÚNIOR et al., 2016; SIQUEIRA et al., 2016; TAVARES; PARENTE, 2015; MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; RELATÓRIO ANUAL SOCIOECONÔMICO DA MULHER, 2015; RIBEIRO; SILVA, 2014; BARRETO, 2014; SILVA, 2012; MIRANDA, 2010; YAMAMOTO; ICHIKAWA, 2007 e outros) revela a sub-representatividade feminina em determinadas áreas da Ciência, na ocupação de cargos de direção e no recebimento de bolsas do CNPq, entre outros aspectos. Coerente com tais autores, a literatura internacional (KINIGHTS; RICHARDS, 2003; GARCIA; SEDEÑO, 2002 e outros) demonstra a existência das discriminações com consequentes segregações horizontal e vertical – abordadas na literatura sob as metáforas de teto de vidro e paredes de fogo. Essas discussões tornam pertinente a abordagem do trabalho feminino no contexto do campo do conhecimento da Administração de Empresas/Gestão, conforme propomos nessa pesquisa. Ao ouvirmos as docentes/pesquisadoras/investigadoras desse campo do conhecimento, foi possível apreendermos as suas percepções e vivências acerca de como é serem mulheres e desenvolverem carreiras acadêmicas nesse campo. Tais percepções situam-se no contexto de uma sociedade patriarcal³.

Essa tese está estruturada da seguinte forma: o primeiro capítulo traz a introdução detalhando o problema de pesquisa, o objeto, o campo e a questão de pesquisa, os objetivos e a justificativa. O segundo capítulo aborda uma revisão da literatura acerca da mulher na ciência e Tecnologia: discriminações e assimetrias quanto ao gênero, relações de poder na carreira feminina na docência do ensino superior, carreiras docentes: a mulher em desvantagem, a busca do equilíbrio entre a carreira docente e a vida pessoal/familiar, além dos impactos causados na saúde de docentes pelo desequilíbrio na gestão do tempo investido nessas duas esferas.

³ O patriarcado é “o poder que o homem exerce por meio dos papéis sexuais” (SOUZA, 2015, p. 476). Nós o compreendemos como um processo histórico que impõe e legitima o poder a partir da dominação de homens sobre as mulheres. Há um machismo estrutural, ainda que em certas circunstâncias possa mostrar-se sutil e discreto, que exerce um poder inquestionável e que mantém as relações de gênero desiguais.

O terceiro capítulo detalha a abordagem teórico-metodológica – a Teoria fundamentada em dados (*Grounded Theory*) segundo Strauss e Corbin (2008), além da sua utilização em estudos no campo da Administração/Gestão. Discutimos a utilização de fontes orais na coleta de dados na pesquisa. Apresentamos as principais características das participantes desse estudo. Detalhamos o percurso metodológico e as técnicas utilizadas na coleta e análise dos dados. No quarto capítulo estão os resultados da pesquisa, as principais análises com algumas fundamentações teóricas. O quinto capítulo aborda a teoria substantiva (teoria espacial e temporal que emergiu dos dados), relato de algumas experiências vivenciadas em campo, assim como algumas das principais dificuldades encontradas na operacionalização da *Grounded Theory*. No sexto capítulo está a teoria definitiva (retorno à literatura) e no sétimo e último capítulo estão as considerações finais.

2 A MULHER NA CIÊNCIA E TECNOLOGIA: DISCRIMINAÇÕES E ASSIMETRIAS QUANTO AO GÊNERO

Esse capítulo aborda a inserção das mulheres no âmbito da Ciência e Tecnologia (C&T), assim como sobre as discriminações sofridas por elas nesse contexto. Primeiramente, abordamos os estudos nacionais e internacionais que lidam com o tema. Tal revisão é importante, pois nos permite apreender as principais discussões acerca das relações de poder calcadas no gênero dentro na ciência e na academia.

Em seguida discutimos as desvantagens femininas nas relações de poder na carreira acadêmica, a busca do equilíbrio na relação entre a carreira docente e a vida pessoal/familiar, as assimetrias na utilização do tempo por homens e mulheres, as concessões de incentivos institucionais como auxiliares na gestão do equilíbrio da relação entre o trabalho e a vida pessoal/familiar. Pontuamos as altas exigências de ações individuais requeridas pelas mulheres para haver equilíbrio na relação entre o trabalho e a vida pessoal e suas consequências para a saúde, e concluímos o capítulo com o tema empoderamento feminino no trabalho.

As docentes/pesquisadoras participantes desse estudo se inserem no contexto da C&T, pois elas estão produzindo conhecimento. A inserção das mulheres na Ciência é objeto de pesquisa há anos. A matemática neoplatônica Hipácia (370-415) surge como o primeiro nome feminino nesse contexto. Ela representa “o início de um quase vácuo feminino nas produções da Ciência por cerca de 1.500 anos” (CHASSOT, 2004, p. 6).

A Ciência foi estruturada em bases com valores e padrões quase exclusivamente masculinos, assim, historicamente, as mulheres foram excluídas da C&T, e essa carreira foi, durante muito tempo, considerada imprópria para as mulheres. As feministas vem sempre questionando a exclusão das mulheres desse campo e contribuindo para uma maior participação delas nessa área (FREITAS; LUZ, 2016; SILVA; RIBEIRO, 2014; LÖWY, 2009; AQUINO, 2006; VELHO, 2006; CHASSOT, 2004).

A literatura apresenta três vertentes quanto às reflexões acerca da sub-representação política das mulheres em contextos mais amplos (MIGUEL; BIROLI, 2010). Essas vertentes podem ser utilizadas para a compreensão desse fenômeno também no contexto da ciência em geral e no acadêmico.

Uma vertente enfatiza o caráter patriarcal presente nas instituições e critica a oposição entre público e privado. Essa oposição leva à divisão sexual do trabalho e mantém as mulheres em posição de subordinação aos homens, sendo que a elas está reservado o espaço privado, enquanto que o espaço público é dominado pelos homens (MIGUEL; BIROLI, 2010).

Outra vertente aborda aspectos culturais e sociais responsáveis pela delimitação do político enquanto espaço dos homens e inibem a possibilidade de interesses políticos entre as mulheres. A última vertente versa acerca das dificuldades estruturais à participação política das mulheres. Essas possuem acesso restrito aos recursos econômicos e menos disponibilidade de tempo se comparadas com os homens (MIGUEL; BIROLI, 2010). Nessa discussão é considerado o número de horas investidas nas atribuições da esfera pública e da esfera privada por ambos os gêneros, além do impacto em suas trajetórias profissionais e na construção de carreiras políticas. Consideramos que os cargos administrativos da academia são políticos na medida em que envolvem discussões, interesses e tomadas de decisões no e para um coletivo. A ascensão feminina a tais cargos é permeada de desafios e barreiras.

As desigualdades de gênero, a discriminação em relação às mulheres, as dificuldades enfrentadas por elas quanto à busca do equilíbrio da relação entre a carreira docente e a vida familiar, o domínio masculino em cargos de chefia, assim como as diferenças salariais no contexto acadêmico são temas que vêm sendo debatidos nas literaturas internacional e nacional.

Quanto à literatura internacional, podem ser citados Toffoletti e Starr (2016) na Austrália; Galindo (2016) na Alemanha; Johnansson e Sliwa (2014), além de Knights e Richards (2003) no Reino Unido; Paolla e Scoppa (2013) na Itália; Rolin e Vainio (2011); Delicado e Alves (2013), Araújo e Fontes (2013), Araújo et al. (2013); Delicado (2008) em Portugal; Benchop e Brouns (2003) na Holanda; García e Sedeño (2002) na Espanha.

Na literatura nacional há trabalhos como Freitas e Luz (2016), Moschkovich e Almeida (2015), Tavares e Parente (2015), Ribeiro (2014), Moschkovich (2012), Freitas e Silva (2010); Saavedra, Taveira e Silva (2010); Yamamoto e Ichikawa (2007), Silvia (2008), Schienbinger (2001) e Keller (2003). Esses são apenas alguns dos estudos que abordam os referidos temas. No entanto, no que se refere às percepções de docentes/pesquisadoras sobre as discriminações de gênero em desfavor das mulheres no campo do conhecimento da Administração no Brasil e da Gestão em Portugal, os estudos ainda são escassos.

Garcia e Sedeño (2002) enfatizam a literatura sobre a sub-representatividade das mulheres em C&T nos diferentes níveis educacionais e profissionais. Também Schienbinger (2001), preocupada com essa discussão, considera que

[...] o acesso restrito de mulheres à carreira científica ocorre basicamente por três razões: 1) a estruturação social em torno dos interesses e do poder masculino; 2) a total cisão entre a esfera pública (dirigida para e pelos homens) e a esfera privada (dirigida para e pelas mulheres); e 3) a dissociação entre o saber considerado científico do senso comum (SCHIENBINGER, 2001, p. 13).

Muitos outros estudos que abordam o trabalho feminino na ciência vêm sendo publicados. Keller (2003), por exemplo, faz uma reflexão sobre a história da ciência no mundo moderno, apontando a possibilidade da construção de uma nova ciência livre das questões de gênero, uma ciência diferente feita por mulheres. Schienbinger (2001) se preocupa com o lugar das mulheres no mundo científico e discorre sobre as diferentes maneiras que homens e mulheres fazem ciência.

Yamamoto e Ichikawa (2007) buscam conhecer as representações sociais da ciência de pesquisadoras que atuam em ambientes predominantemente femininos – ou seja, aqueles ambientes que possuem um maior número de mulheres – e predominantemente masculinos – ambientes que possuem maior número de homens, dentro de uma Universidade. Saavedra et al. (2010) abordam dois tipos de constrangimentos (os constrangimentos iniciais e os constrangimentos do mercado de trabalho) que são enfrentados por mulheres no percurso vocacional em áreas tradicionalmente ocupadas, na maioria, por homens.

Freitas e Silva (2010) versam sobre a inserção das mulheres nas câmeras de pesquisa brasileiras, os obstáculos enfrentados por elas para ocuparem tais cargos, a diferença de remuneração em relação aos homens com mesma qualificação. Moschkovich (2012) estudou a carreira acadêmica de mulheres em uma universidade pública brasileira tentando compreender como o gênero se expressa na construção das carreiras das docentes. Ribeiro (2014) pesquisou a vida profissional de cientistas na área da Física em institutos públicos de pesquisa. A autora buscou identificar quais as implicações do pertencimento a uma determinada categoria de sexo na vida profissional dos (as) cientistas a partir da abordagem das Relações Sociais entre os sexos.

Tavares e Parente (2015) analisaram a presença das mulheres nas etapas da construção de uma carreira científica. Essas autoras utilizaram dados sobre o número de mulheres nas

diversas etapas da carreira científica nas universidades federais da Região Norte brasileira, entre os anos de 2008 e 2012, e concluíram que o número de mulheres cai ao longo da trajetória científica, resultando em uma pequena representação feminina entre os bolsistas de produtividade, principalmente nas áreas consideradas masculinas. Para as autoras, as questões de gênero são impactadas por muitos fatores históricos e culturais e contribuem para o cenário percebido no referido estudo.

Moschkovich e Almeida (2015) propuseram uma discussão sobre a maneira como as relações de gênero contribuem para estruturar a carreira docente na universidade pública brasileira a partir da análise da distribuição dos docentes dos dois sexos em função de um grupo de referência construído na Unicamp (Universidade de Campinas) e concluíram que todas as unidades, com exceção de Letras, Dança e Enfermagem, são abertas aos docentes do sexo masculino e que é mais difícil a inserção de docentes do sexo feminino em áreas predominantemente masculinas. O mérito desse estudo é a exploração dos termos concentração horizontal e concentração vertical, que são usados para descrever as formas de distribuição desigual no trabalho de profissionais segundo o sexo. Assim, as autoras detalham:

A concentração horizontal indica a ocorrência de uma proporção mais alta de um dos sexos em algumas áreas profissionais. Já a concentração vertical descreve situações em que a proporção de um sexo é muito alta em determinado ponto da hierarquia e muito baixa em outro, dentro de uma mesma área, carreira ou profissão (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015, p. 751).

Quanto aos estudos internacionais, Toffoletti e Starr (2016), apoiadas na teoria feminista sobre o gênero, estudaram como os discursos do equilíbrio entre trabalho acadêmico e a vida pessoal são apropriados e utilizados por 31 docentes do sexo feminino de diversas áreas do conhecimento em uma universidade australiana. Em linhas gerais, as mulheres participantes da pesquisa percebem a gestão desse equilíbrio como algo individual e não como uma responsabilidade que deveria ser compartilhada com a universidade e com seus cônjuges. Muitas delas revelaram sentimentos de culpa por não dar à família a atenção devida e também se sentem fracassadas devido à incapacidade de obterem um equilíbrio nessas duas esferas – profissional e pessoal.

Benschop e Brouns (2003) analisaram na Holanda como os arranjos estruturais, culturais e processuais da organização acadêmica constituem as relações de gênero. Os autores defendem a integração das questões de gênero na academia como um forte impulso

para a organização e modernização acadêmica. Eles criticam a forma distorcida como os números são analisados nesse contexto e revelam uma preocupação em como a qualidade científica é definida, operacionalizada e posta em prática para compreender a lenta progressão das pesquisadoras. É enfatizada a baixa representatividade da mulher nos cargos superiores na academia. Coerente com essa discussão, mas apresentando dados mais atuais, Galindo (2016) traz o impacto das políticas de igualdade de gênero nas instituições e nas práticas científicas na União Europeia e detalha os resultados de tais políticas na Alemanha. Galindo (2016) aponta que, apesar dos grandes esforços para institucionalizar as políticas de igualdade de gênero, as mulheres ainda estão sub-representadas na ciência e pesquisa no contexto europeu.

A Comissão Europeia aborda a igualdade de gênero de duas formas: através do seu principal instrumento de financiamento, Horizonte 2020 (H2020), e no Espaço Europeu de Investigação Reforçado Parceria para a Excelência e Crescimento (ERA), em colaboração com os Estados-Membros. Desde 2012, a igualdade entre homens e mulheres é uma das prioridades do Espaço Europeu de Investigação. Sob as considerações da Comissão Europeia, os obstáculos relacionados à contratação e à retenção e ao desenvolvimento das trajetórias profissionais das pesquisadoras deverão ser eliminados. Essas são funções dos estados-membros, assim como a promoção do equilíbrio de gênero nos processos decisórios e o fortalecimento da dimensão de gênero nos programas de pesquisa (GALINDO, 2016).

Objetivando solucionar o problema da desigualdade de gênero no campo científico, a Fundação Alemã de Pesquisa desenvolveu padrões estruturais e de pessoal no que tange às políticas de igualdade para promover a igualdade de gênero nesse contexto. Estas normas foram implementados no ano de 2009 em todas as instituições de ensino superior e centros de pesquisa na Alemanha. A igualdade de gênero na Alemanha enfrenta forte resistência dos membros de quase todas as comissões que decidem sobre os processos de contratação na academia, que são, em sua maioria, do sexo masculino. A implementação de ações para redução das desigualdades implicaria na renúncia de seus privilégios (GALINDO, 2016). A autora enfatiza que os padrões estruturais referem-se à integração de medidas de igualdade em nível organizacional, com a participação da direção das instituições, e estabelecem que a igualdade de gênero entre mulheres e homens deve ser considerada em todos os processos decisórios sobre recursos e pessoas, e deve tornar-se uma parte integrante de todos os processos de qualidade científica.

As desigualdades de oportunidades não apenas entre gêneros como também entre etnias e outras formas assimétricas na academia são temas de pesquisa no Reino Unido e considera-se que tenham como base o raciocínio masculino quanto aos conceitos universais e globais de meritocracia. Os esquemas de promoção são estruturados com base nos valores e normas masculinos e há condições estruturais que sustentam as desigualdades de gênero e discriminações no trabalho acadêmico (KNIGHTS; RICHADS, 2003). Para os autores, a “aplicação universal da meritocracia funciona em benefício dos homens como resultado de uma gama diversificada de configurações discursivas da masculinidade” (KNIGHTS; RICHADS, 2003, p. 230). Eles examinaram criticamente o poder dos discursos e práticas masculinos para obstruir o progresso das mulheres na academia no Reino Unido e denunciam a pouca representatividade feminina, as diferenças salariais em desfavor das mulheres, além da segregação vertical.

Rolin e Vainio (2011), ao estudarem as relações de gênero em departamentos de física da Finlândia, criticam as políticas de igualdade de gênero em organizações acadêmicas. Tais políticas não conseguem identificar os processos que mantêm as desigualdades de gêneros entre os (as) profissionais que atuam no âmbito da Física. Como outros estudos já mencionados, foram identificados resultados que revelam a sub-representação das mulheres em todos os níveis organizacionais e também nas dimensões de símbolos e imagens, interações e construtos mentais, como detalhados a seguir.

Na dimensão de símbolos e imagens, as normas de longas jornadas de trabalho e exigências de mobilidade internacional contribuem para a construção do trabalhador ideal. Na dimensão internacional, nós encontramos discriminação, assédio sexual, e a expectativa social de que uma mulher (profissional na área do conhecimento da física) deve agir como se ela fosse um dos homens. Na dimensão mental, descobrimos que algumas mulheres (profissional na área do conhecimento da física) adotaram a estratégia de se comportar como um dos homens como o objetivo de lidar com um ambiente de trabalho dominado por homens. Nós argumentamos que essas expectativas e estratégias sociais são manifestações da norma masculina ao invés do gênero neutro encontrado em alguns outros locais de trabalho na Finlândia [...] Apesar dos planos de igualdade de gênero, a construção do trabalhador ideal em departamentos de física na Finlândia é surpreendentemente semelhante à construção do trabalhador ideal em organizações de outros contextos nacionais, refletindo a norma masculina que exige disponibilidade de tempo integral e mobilidade internacional (ROLIN; VAINIO 2011, p. 40-41, tradução nossa).

Há um esforço na União Europeia para a equidade de gênero no contexto da pesquisa. Essa igualdade no Espaço Europeu é prevista pela Comissão Europeia, e, dentre as ações tomadas por essa comissão, há a emissão de um relatório, em 2014, com base em um

levantamento enviado a 31 membros do Grupo Helsínquia sobre Gênero na Pesquisa e Inovação que revela a existência de iniciativas para a igualdade de tratamento e a não discriminação no mercado de trabalho nos 28 Estados-Membros da União Europeia, países associados e países dos Balcãs Ocidentais. Nesse documento são identificados dois grupos de países europeus em relação ao nível de comprometimento com ações para a igualdade de gênero. No primeiro grupo – no qual estão o Reino Unido e a Espanha – são identificadas ações proativas no âmbito da academia, todavia, no segundo – constituído por 19 países no ano de 2009, dentre os quais estão a Itália, Portugal, Turquia – ainda se percebe poucas atividades acadêmicas que visem à equidade de gênero. Essa questão é confirmada por fenômenos como a baixa representatividade de mulheres em pesquisas públicas e sistemas acadêmicos, além de manifestarem pouca reação aos impulsos políticos relacionados à igualdade de gênero (PLOTINA, 2017).

Como as pesquisas citadas demonstram, há um crescimento na participação da mulher na geração do conhecimento em muitos países. Embora a Ciência tenha sido construída em bases e valores masculinos, e, muitas vezes, demonstre ser um ambiente permeado de barreiras e discriminações em relação às mulheres. Essas pesquisas revelam progressos femininos, com conquistas de espaços profissionais no âmbito da Ciência. No entanto, nesse contexto, as mulheres ainda são minorias, como, por exemplo, em cargos mais altos da hierarquia das carreiras profissionais e em determinados campos do conhecimento, como aqueles relativos às áreas das ciências exatas.

Embora apresentem inúmeras abordagens, os estudos que englobam a Ciência, Tecnologia e gênero compartilham um objetivo político: a oposição ao sexismo e ao androcentrismo refletida na prática científica (GARCIA; SEDEÑO, 2002). Tais estudos objetivam mostrar que a C&T não é neutra, pois há relações de poder que evidenciam a exclusão feminina.

Esses estudos revelam perspectivas (GARCIA; SEDEÑO, 2002; SABOYA, 2013; FREITAS; LUZ, 2016), quais sejam: a) Histórica: resgata as mulheres/pioneiras esquecidas que historicamente produziram C&T. Esse resgate de figuras de referência visa encorajar outras mulheres a desenvolver carreiras científico-tecnológicas; b) Sociológica: com escopo de analisar a participação das mulheres na C&T, foca as trajetórias profissionais analisando as diferenças entre as trajetórias profissionais das mulheres e dos homens, considerando as diversas barreiras que são impostas à trajetória profissional feminina, além dos demais

mecanismos explícitos e implícitos de segregação; c) Pedagógica: com objetivo de refletir sobre as desigualdades de gênero no ambiente escolar/acadêmico e integrar as mulheres nesse campo de aprendizagem, apresenta discussões que abordam a quase ausência de modelos femininos e a forte presença dos conteúdos masculinos na definição da C&T. São propostos desafios pedagógicos no que tange a como e o que ensinar, buscando desvendar previamente o currículo oculto que perpassa um ensino que se apresenta como igualitário e não sexista, mas que continua a colocar muitos obstáculos e dificuldades a um dos dois sexos; d) Epistemológica que considera uma análise dos pressupostos da C&T e de um paradigma feminista para esse campo (FREITAS; LUZ, 2016). As discussões dessa abordagem consideram que há um domínio masculino nesse campo de construção do conhecimento, havendo a necessidade de alterar a base sexista e androcêntrica e não apenas incluir mais mulheres neste universo. A proposta é ir além das discussões sobre a participação das mulheres nesse contexto, a partir de uma mudança no pensamento sobre a ciência, ampliando-a e envolvendo o ponto de vista feminino (FREITAS; LUZ, 2016; GARCIA; SEDEÑO, 2002; HARDING, 1986).

No tocante à discriminação em relação às mulheres na atividade científica, Garcia e Sedeño (2002) abordam dois tipos: a discriminação territorial na qual

[...] as mulheres são relegadas a certas áreas da atividade científica, áreas marcadas pelo sexo [...]. Isso se traduz, entre outras coisas, no fato de que certas carreiras são mais "femininas" do que outras e que certos empregos, "feminizados", adquirem menos valor do que outros. Ou também em que certos trabalhos são considerados "rotineiros" ou não considerados "teóricos" - ou seja, não importantes - porque são feitos por mulheres (GARCIA; SEDEÑO, 2002, p. 10).

O outro tipo de discriminação é a hierárquica, “segundo a qual cientistas capazes e brilhantes são mantidos nos níveis mais baixos da escala da comunidade ou se deparam com um ‘teto de vidro’ que eles não conseguem penetrar em sua profissão. A história mostra que este não é um fenômeno recente” (GARCÍA; SEDEÑO, 2002, p. 10). Nessa perspectiva, compreende-se que, em muitos contextos laborais, como é o caso da ciência, as mulheres são minoria nem sempre em termos numéricos, mas, principalmente, nas relações de poder, em ocupações responsáveis pelas decisões. Galindo (2016), ao discutir as políticas para igualdade de gênero na Alemanha, aponta que

O campo científico alemão é caracterizado por uma pronunciada segregação vertical e horizontal. A primeira está relacionada às categorias e níveis de emprego e a última relaciona-se com as áreas do conhecimento. Segundo dados alemães de 2013, no primeiro tipo de segregação, as mulheres ocupavam 21,3% do total de cargos de professor em universidades alemãs. Essa participação diminuía quando a posição tem uma hierarquia superior, como o professor C4 / W3, onde as mulheres representam apenas 17,3%. Em relação ao caso do professor C3 / W2, a participação das mulheres é de 21,8%. À medida que a posição diminui em reconhecimento, há um aumento no número de mulheres que a alcançam (GALINDO, 2016, p. 11, tradução nossa).

A segregação vertical revela a diminuição da participação feminina à medida que o nível de posições acadêmicas na hierarquia do campo acadêmico aumenta. As relações de poder exercidas pelos homens nesse campo conseguiram manter as mulheres distantes de certas carreiras e também contribuiu para excluir a maioria delas das posições mais altas nas hierarquias. Em 2014, por exemplo, apenas 24,5 por cento das mulheres ocupavam os cargos mais altos nas universidades alemãs (GALINDO, 2016, p. 13). A situação do Brasil é um pouco melhor, mas ainda revela as mulheres como o grupo minoritário. Ao consideramos as 63 universidades públicas federais, apenas 30,2 por cento são lideradas por reitoras mulheres. E nos cargos de vice-reitor há 34,4 por cento ocupados por mulheres (AMBROSINI, 2017). Na União Europeia, apenas 15,5 por cento dos principais acadêmicos de alto nível eram do sexo feminino e apenas 10 por cento das universidades tinham uma reitora feminina em 2010 (SHE FIGURES, 2012, 2013).

Na nossa pesquisa, foram analisadas as narrativas quanto às trajetórias acadêmicas, profissionais e pessoais das docentes, buscando apreender as percepções de docentes quanto à existência de discriminação de homens para com as mulheres e compreender as formas de discriminação, os desafios, conquistas, barreiras, estratégias desenvolvidas para transpô-las, dentre outros aspectos relacionados a tais percursos. Compreendemos que essa discussão se insere na abordagem sociológica (GARCIA; SEDEÑO, 2002; SABOYA, 2013; FREITAS; LUZ, 2016), sendo um tema pertinente às discussões que vêm sendo abordadas em pesquisas no campo da C&T em periódicos brasileiros importantes, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Número de artigos com abordagem sociológica publicados no período de 1980 a 2010 em periódicos que abordam gênero e C&T

Periódicos	Cadernos Pagu	REF	Feminismos	CGTec	Total
Número de artigos com abordagem sociológica	4	4	2	6	16

Fonte: Adaptado de Freitas e Luz (2016).

Na pesquisa de Freitas e Luz (2016), foram identificados 43 artigos que abordaram C&T e gênero, sendo que 16 deles focaram as análises e debates na perspectiva sociológica. Esses dados demonstram que se trata de um tema relevante e pertinente à nossa pesquisa. Ao focar essa perspectiva, poderá trazer contribuições para tais discussões.

Essa tese se insere em um debate que já vem ocorrendo na academia nacional e internacional, no entanto, há lacunas no campo da Administração quanto ao foco que propomos nessa tese, que é apreender as vivências das docentes quanto às especificidades de serem mulheres e desenvolverem carreiras acadêmicas nesse contexto.

García e Sedeño (2002), ao debaterem as perspectivas dos estudos sobre gênero na Ciência, apontam que essas abordagens não se separam radicalmente. Dessa forma, a nossa intenção nessa pesquisa não foi apresentar uma abordagem puramente sociológica, mas uma tentativa de focá-la, o que não impede de emergir e considerar aspectos das demais abordagens. No capítulo 6 foram detalhadas as principais questões sociológicas/organizacionais que emergiram nas entrevistas das participantes da nossa pesquisa.

2.1 As desvantagens femininas nas relações de poder na carreira acadêmica

As relações de poder aqui discutidas estão presentes no âmbito da inserção e permanência feminina no magistério. É a partir delas que se tornam possíveis as discussões acerca da discriminação e das desigualdades entre gêneros. Compreender que o ingresso feminino na esfera pública foi “simplesmente concedido por um poder oficial masculino, sem que houvesse a contrapartida da reivindicação, é fazer o discurso ingênuo, que acredita que em termos de relações de poder algo se concede sem lutas” (ALMEIDA, 2006, p. 200).

Antes de abordar as desvantagens das mulheres nas carreiras docentes, apresentamos alguns dados acerca da escolarização de homens e mulheres. A elevação da taxa de

escolarização é considerada uma conquista e uma facilitadora para a entrada no mercado de trabalho para ambos. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (2015)⁴ mostrados no Quadro 2 revelam que, no Brasil, o número de mulheres matriculadas no ensino superior na modalidade presencial tem superado o de homens nos anos de 2010 a 2013.

Quadro 2 - matrículas em cursos superiores – 2010-2013

Gênero	2010	2011	2012	2013
Mulheres	3.016.300	3.174.300	3.286.415	3.416.238
Homens	2.432.810	2.572.650	2.637.423	2.736.167
Total	5.449.110	5.746.950	6.023.838	6.152.405

Fonte: Inep/Censo da Educação Superior (2015).⁵

No ano de 2016, houve 123.889 matriculados (as) em cursos de graduação nas universidades federais brasileiras. Desse total, 72.380 foram matrículas femininas e 51.509 matrículas masculinas.

Em 2017, houve uma participação predominantemente feminina nos cursos de graduação nas 3 situações: ingressos (55,2 por cento), matrículas (57,0 por cento) e concluintes (61,1 por cento). Tais resultados revelam que as mulheres têm investido mais em formação escolar em relação aos homens (INEP, 2017).

O Quadro 3 apresenta dados quanto à escolarização das mulheres brasileiras em 2015 em relação aos homens. Os números de matriculadas e tituladas tanto no mestrado quanto no doutorado foram acima dos dados masculinos, reforçando a vantagem feminina no quesito escolarização.

⁴ Dados disponíveis mais atuais. Embora haja pesquisas desse instituto publicadas nos anos de 2016 e 2017, não há essa separação por gênero.

⁵ Dados do Inep separados por gênero, mais atuais e que estão disponíveis.

Quadro 3 - Número de discentes por situação, nível e sexo no ano de 2015

Sexo	Doutorado		Mestrado		Mestrado Profissional	
	Matriculado	Titulado	Matriculado	Titulado	Matriculado	Titulado
Feminino	54.491	10.141	66.439	26.443	13.529	4.376
Masculino	47.877	8.484	55.175	20.215	14.390	4.095
Total	102.368	18.625	121.614	46.658	27.919	8.471

Fonte: Plataforma Sucupira (CAPES) - (2016)⁶

Desde 1990 as mulheres representam a maioria entre os titulados (mestres e doutores) no Brasil, entretanto, ao realizar uma pesquisa quanto à distribuição de mestres e doutores empregados em entidades empresariais, constata-se que, mesmo possuindo esses títulos, as mulheres ainda representam a minoria, exceto em entidades privadas, quando possuem o título de doutorado, elas já estão em igualdade com os homens (MESTRES e DOUTORES, 2016). Como exemplo desse fenômeno, são citados, no Quadro 4, dados do período compreendido entre os anos de 2009 e 2014 com o intuito de analisar se ocorreu alguma evolução nesses percentuais. A conclusão é que a evolução ainda é pequena para aquelas com o título de mestrado.

Quadro 4 - Percentagem de mulheres com titulação de mestrado e doutorado empregadas em entidades empresariais estatais e entidades empresariais privadas – Brasil 2009 e 2014

Mulheres	Mestres		Doutoras	
	2009	2014	2009	2014
% nas entidades empresariais estatais	34,1	37,1	35,8	38,2
% nas entidades empresariais privadas	44,2	45,8	48,5	50,6

Fonte: Mestres e Doutores (2016).⁷

No tocante ao exercício docente de homens e mulheres, citamos no Quadro 5, a seguir, dados brasileiros referentes ao ano de 2013 com o intuito de mostrar as diferenças. Em ambos os sexos há o predomínio de profissionais com formação em mestrado, seguidos dos doutores, e menor participação daqueles que possuem especialização. Ressalta-se que a maioria docente empregada é do sexo masculino – 201.599. As mulheres totalizam 165.683 professoras.

⁶ Dados da Plataforma Sucupira (CAPES), mais atuais e que estão disponíveis.

⁷ Dados separados por gênero mais recentes e que estão disponíveis.

Quadro 5 - Número de funções docentes em exercício, por grau de formação, segundo o gênero – Brasil (2013)

Gênero	Até especialização	Mestrado	Doutorado
Mulheres	42.318	69.446	53.919
Homens	57.943	76.385	67.271

Fonte: Inep (2015)⁸

Apesar dos números positivos demonstrados nos Quadros 2 e 3, à medida que a mulher avança na carreira acadêmica, a tendência é de uma menor participação nos espaços de poder quando comparadas aos homens. Os dados do Quadro 5 revelam que, em 2013, as mulheres atuando na carreira docente constituíram a minoria em todos os níveis de formação, no entanto, não significa que elas estudaram menos, mas que há mais homens empregados em cargos docentes. As informações do Inep (2016) revelam que nesse ano havia 40.927 mulheres e 48.610 homens no exercício docente em universidades federais brasileiras. Em universidades privadas havia 31.606 mulheres e 37.102 homens nesse cargo. Ou seja, mesmo elas estudando mais, conforme as informações nos Quadros 2 e 3, elas são preteridas no momento de atuar na docência, como mostram os dados no Quadro 5.

Os dados relacionados à concessão de bolsas de formação e fomento à pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) publicados no Relatório Anual Socioeconômico da Mulher (2015)⁹ estão explicitados no Quadro 6. Eles revelam que em 2012 as mulheres tinham uma importante representação no acesso a bolsas de pesquisa nos níveis iniciais de sua formação acadêmica (56,5 por cento das bolsas de iniciação científica), mas sua participação vai se reduzindo nos níveis seguintes, mestrado, doutorado e pós-doutorado. Nos níveis relacionados à atuação profissional: produtividade em pesquisa e desenvolvimento tecnológico, as mulheres são minorias no recebimento de bolsas; 35,3 e 46,9 por cento respectivamente. Esse fenômeno reforça as evidências quanto às mulheres estudarem mais e serem preteridas na atuação profissional.

⁸ Dados mais recentes disponíveis. Há pesquisas mais recentes do Inep, todavia, não apresentam esse nível de detalhamento e não separam as informações por gênero.

⁹ Dados mais atuais que estão disponíveis.

Quadro 6 - Bolsas-ano concedidas pelo CNPq no país, total e distribuição percentual por sexo, segundo as principais modalidades – Brasil (2012)

Modalidades	Mulheres	Homens	% de mulheres	% de homens
Total *	44.712,9	43.779,7	50,5	49,5
Iniciação Científica	20.442,1	15.948,5	56,2	43,8
Mestrado	5.180,6	4.684,4	52,5	47,5
Doutorado	4.739,4	4.623,0	50,6	49,4
Pós-doutorado	889,1	658,9	57,4	42,6
Produtividade em pesquisa	4.838,1	8.875,7	35,3	64,7
Desenvolvimento tecnológico empresarial	4.504,5	5.101,8	46,9	53,1
Outras * *	4.119,1	3.887,4	51,4	48,6

Fonte: Adaptado do Relatório Anual Socioeconômico da Mulher – Brasil (2015).

*Não corresponde à totalidade das bolsas, pois não inclui aquelas sem informação do sexo da/o bolsista.

** Inclui as demais modalidades de bolsas no país, inclusive bolsas dos programas de capacitação institucional do Ministério da Ciência e Tecnologia e do CNPq.

As informações expressas no Quadro 7 demonstram que as mulheres são minoria entre os (as) pesquisadores (as) com Bolsas de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Tais dados, que são destinados à formação de recursos humanos no campo da pesquisa científica e tecnológica no Brasil, sugerem que as mulheres enfrentam desafios e barreiras nesse percurso (RELATÓRIO ANUAL SOCIOECONÔMICO DA MULHER – BRASIL, 2015).

Quadro 7 - Bolsas-ano de Produtividade em Pesquisa concedidas pelo CNPq, total e distribuição percentual por sexo, segundo a categoria/nível – Brasil (2012)

Categoria/nível	Mulheres	Homens	% de mulheres	% de homens
Total	4.838,1	8.875,7	35,3	64,7
Sênior	16,3	59,0	21,6	78,4
1A	259,6	846,6	23,5	76,5
1B	368,4	787,2	31,9	68,1
1C	413,9	823,7	33,4	66,6
1D	574,2	1.153,6	33,2	66,8
2	3.122,2	5.076,1	38,1	61,9
2F	83,6	129,6	39,2	60,8

Fonte: Adaptado do Relatório Anual Socioeconômico da Mulher (2015).¹⁰

¹⁰ Dados mais atuais que estão disponíveis.

Segundo dados do relatório Mestres e Doutores (2016), no Brasil, em 2014, havia 14.258 doutores titulados e empregados sendo que 5.865 estavam na área da educação e 5.364 estavam atuando na educação superior. Desse total de empregados, 59 por cento são homens e 41 por cento são mulheres.

No Quadro 3 são apresentados dados que revelam que as mulheres tituladas em mestrado e doutorado no ano de 2015 ultrapassaram os homens. No entanto, é possível ver um afunilamento – com redução de mulheres – no tocante à atuação na docência (INEP, 2015 – Quadro 5), à aquisição de bolsas de produtividade (Relatório Anual Socioeconômico da Mulher – BRASIL, 2015 – Quadro 6 e Quadro 7) e à presença na liderança em grupos de pesquisa (BARRETO, 2014). Os números do Relatório Anual Socioeconômico da Mulher (2015) demonstram que as mulheres eram minoria entre os (as) pesquisadores (as) profissionais com bolsas de produtividade em pesquisa, destinadas aos (às) pesquisadores (as) que se destacam na produção científica de um determinado campo, segundo os critérios do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq).

No nível mais alto, o CNPq atribui a bolsa de produtividade sênior aos (às) pesquisadores (as) que se destacam como líderes em sua área de atuação. As mulheres representavam 21,6 por cento destes (as) bolsistas. Nos demais níveis dessa modalidade de bolsa de pesquisa as mulheres continuam sendo minoria. A redução na representatividade feminina continua evidente quando se analisa a presença delas em cargos de alto nível na hierarquia acadêmica (AMBROSINI, 2017; ATANÁZIO JÚNIOR et al., 2016; SIQUEIRA et al., 2016; TAVARES; PARENTE, 2015; SILVA, 2012; MIRANDA, 2010 e outros).

Os números apresentados até aqui são gerais, entretanto, no tocante à área da Administração, os dados do CNPq (2017) revelam que dos 185 bolsistas de produtividade da área da Administração de Empresas, 123 são homens e apenas 63 são mulheres. Tais informações denotam que, nesse campo do conhecimento, há uma grande desvantagem feminina. Ser contemplado (a) com essa modalidade de bolsa requer uma submissão à avaliação de desempenho e um dos requisitos mais importantes nesse processo é a avaliação das publicações do (a) docente/pesquisador (a) em termos de qualitativos e quantitativos.

A carreira docente requer atuação em três vertentes: ensino, pesquisa e a extensão. Faz parte do contexto docente a busca de parcerias no âmbito da pesquisa e, normalmente, essa é feita através das participações em grupos nacionais e internacionais de pesquisa.

Quanto à liderança feminina em grupos de pesquisas da área das Ciências Sociais e Aplicadas as mulheres ainda eram minoria no ano de 2010. Na Administração, apenas 35 por cento do total de líderes de grupos de pesquisa estavam representados por mulheres (BARRERO, 2014).

A Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG conta com aproximadamente 800 grupos de pesquisa certificados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Em 2018, ela divulgou um relatório relativo aos seus grupos. No ano de 2007 ela tinha 61 grupos nas Ciências Sociais Aplicadas e havia 43 homens e 18 mulheres líderes desses grupos. No ano de 2018, o número de grupos nessa área subiu para 132 e 75 homens estavam no comando de grupos, enquanto 57 estavam sob a liderança feminina. Em 2007, o percentual de mulheres líderes desses grupos era 29,5. Em 2018, ocorreu um aumento expressivo atingindo 43,18 por cento, contudo, as mulheres ainda continuam em menor número.

Todos os dados quantitativos apresentados nesse texto revelam que a representatividade feminina vai decrescendo à medida que ocorre uma progressão na carreira acadêmica. Um exemplo são as poucas pesquisadoras com bolsas de produtividade. Tais bolsas estão relacionadas ao reconhecimento das publicações e dos projetos de pesquisa dos (as) pesquisadores (as). É possível sugerir algumas indagações quanto à produtividade da mulher: será que ela não está apresentando uma qualidade suficiente para conseguir tais bolsas? Será que ela está sendo avaliada com base em discriminações? Será que a qualidade de tal produtividade está sendo impactada negativamente pela forma como as mulheres fazem a gestão das relações entre o trabalho acadêmico e a sua vida pessoal/familiar? Suas jornadas duplas (trabalho acadêmico e trabalho doméstico) têm desfavorecido o investimento na produtividade científica?

Problematizar os motivos de as mulheres serem minoria na docência, entre os bolsistas de produtividade e nos cargos mais altos na hierarquia acadêmica, pode incentivar as discussões relacionadas às suas sobrecargas no âmbito do trabalho doméstico. Essa situação leva-as à pouca disponibilidade temporal para investirem em pesquisas e, consequentemente, serem preteridas nas concessões de bolsas, por exemplo. Há muitos fatores que têm impactado negativamente a progressão feminina na carreira acadêmica.

As carreiras de docentes têm sido abordadas na literatura nacional (PINHO, 2017; FREITAS; LUZ, 2016; MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; SILVA; RIBEIRO, 2014; SANTANA CRUZ, 2012; CHASSOT, 2004; VIANNA, 2002 e outros) e internacional

(TOFFOLETTI; STARR, 2016; BLACKABY et al., 2005; GINTHER; KAHN, 2004; ARMENTI, 2004; GARCIA; SEDEÑO, 2002; MCDOWELL et al., 1999 e outros). Em linhas gerais, esses estudos objetivaram conhecer as diferenças de oportunidades entre as mulheres e os homens para o acesso e a progressão na carreira acadêmica e científica. Muitos desses autores concluíram que as mulheres sofrem uma desvantagem salarial e também quanto às possibilidades para progressão na carreira. Essa desvantagem é abordada em termos de necessidade de a mulher despender esforços maiores em relação aos homens para conciliar a carreira profissional com a vida pessoal quanto ao exercício dos papéis de esposa e mãe – e também quanto às universidades nem sempre implantarem políticas eficazes para a promoção da equidade de gênero.

Em 2004, Armenti já abordava a pouca representatividade das mulheres no corpo docente de universidades canadenses, assim como as barreiras que elas enfrentavam para progressão na carreira. A maioria delas concentrava nas categorias juniores. As conclusões da autora são muito atuais, pois de 2004 até hoje, parece que poucas mudanças ocorreram nesse contexto em relação ao desenvolvimento da carreira feminina na docência, pois muitos dos estudos recentes, assim como as narrativas das docentes participantes da nossa pesquisa, demonstram que ainda há muitas barreiras a serem superadas pelas mulheres. Esse fato nos leva à percepção de que a organização do trabalho acadêmico não consegue acolher de forma efetiva as mulheres, principalmente aquelas com filhos pequenos. Compreendemos a organização do trabalho a partir de Dejours (1992), que a descreve englobando as relações de poder, as responsabilidades na equipe, as hierarquias, as modalidades de divisão do trabalho e outros aspectos. Ao abordar a dissonância entre a organização do trabalho e a inserção das mulheres no trabalho acadêmico, Armenti (2004) enfatiza o sentimento das docentes como se fossem cidadãs de segunda classe nesse contexto de trabalho. Ao se referir às participantes da sua pesquisa, a autora sintetiza:

Suas palavras ecoam as vozes de estudiosos feministas, como Simone DeBeauvoir (1952), que chamavam as mulheres de “segundo sexo”; Nadya Aisenberg e Mona Harrington (1988), que rotularam as mulheres acadêmicas de “estranhas” em sua profissão escolhida; Sandra Acker (1994), que as descreveu como os “outros acadêmicos”; Jennifer Mather (1998), que as retratou como “cidadãos de segunda classe”; e Jane Roland Martin (2000), que as chamou de “imigrantes” (ARMENTI, 2004, p. 3-4).

Para Armenti (2004), uma interpretação quanto aos resultados do seu estudo é que as mulheres são mais toleradas do que aceitas na academia e esse fenômeno dificulta a ascensão delas na carreira.

As barreiras estruturais e institucionais para a inserção e progressão das mulheres na ciência sempre existiram (STEINPÓRSDÓTTIR et al., 2018; SILVA; CARVALHO, 2016; FURLIN, 2016; PAOLA; SCOPPA, 2015; MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; BERNARDO et al., 2014; SILVA; RIBEIRO, 2014; MOSCHKOVICH, 2012; CRUZ, 2012; GARCIA; SEDEÑO, 2002; VIANNA, 2002), no entanto, nem todas as pesquisas mais recentes sobre essa temática apontam a existência explícita de tais barreiras. Há conclusões diversas na literatura, como aquelas que mostram um crescimento lento da participação feminina em determinadas áreas; outros sugerem uma estagnação (FURLIN, 2016; MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015). As pesquisas que enfatizam a forte existência das metáforas teto de vidro e paredes de fogo – que simbolizam barreiras quanto ao crescimento das mulheres – são as que apontam de forma mais direta a discriminação em relação às mulheres (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; DELICADO; ALVES, 2013; MADALOZZO, 2011; BENDL; SCHMIDT, 2010; GARCIA; SEDEÑO, 2002; STEIL, 1997).

As referidas barreiras são expressas também nas exigências para com a docente quanto à complexa gestão do tempo que deve ser investido no trabalho e na vida familiar (cuidado com os filhos e as tarefas domésticas) podendo impactar na saúde das mulheres (PINHO et al., 2017). Muitas vezes essa gestão é um exercício solitário, pois não podem contar com apoios institucionais, por exemplo. As universidades não priorizam essas questões, pois estão em busca de aumento de produtividade – com cobranças cada vez maiores do seu corpo de docentes – além da busca por reconhecimentos nacionais e internacionais.

As universidades estão introduzindo técnicas e ideologias financeiras e gerenciais do setor privado, com o nome de novo gerencialismo. Esse fenômeno incentiva a precariedade das condições de trabalho e sustenta a desigualdade de gênero na academia, pois muitas praticam a orçamentação baseada em gêneros na qual são destinados mais recursos financeiros às áreas ocupadas predominantemente por homens (STEINPÓRSDÓTTIR et al., 2018). A precariedade pode ser explicada em termos de adoção de novas ferramentas gerenciais pelas universidades que visam à maximização da eficiência e da produtividade. Há também pressão sobre os docentes para publicações em periódicos bem-conceituados

internacionalmente. Esse é um fator de avaliação quanto ao desempenho da instituição para conquistar e também para assegurar financiamentos externos.

A referida orçamentação ocorre baseada na divisão de trabalho por gênero na academia na qual as áreas de conhecimento que envolvem as Ciências naturais ou exatas (Engenharias, Matemática) constituem um campo dominado por homens, enquanto que as Ciências Sociais e as Humanidades são mais feminizadas (STEINPÓRSDÓTTIR et al., 2018). Os campos designados masculinos são mais valorizados e respeitados do que os campos mais feminizados. Essa hierarquia implícita pode levar a um viés de gênero em favor dos campos das Ciências exatas nas opções financeiras e gerenciais das universidades por elas serem mais produtivas (STEINPÓRSDÓTTIR; HEIJSTRA; EINARSDÓTTIR, 2017). Esse fenômeno revela uma subvalorização dos esforços das docentes e também reforça a divisão entre gêneros, mantendo as docentes em posição desfavorável, dificultando o recebimento de recursos para investimentos em pesquisas não apenas quando elas atuam nas áreas mais femininas.

A disputa por esses recursos financeiros ocorre não apenas entre as áreas nas quais os homens são a maioria com aquelas mais feminizadas, mas também entre homens e mulheres no interior dessas áreas do conhecimento. Essa competição se torna mais complexa para as mulheres quando elas são minoria em uma área (ou subárea), como, por exemplo, as finanças. Ao atuar nessa subárea da Administração, uma docente disputa os recursos financeiros não apenas com as demais colegas, mas, principalmente, com os docentes que, em geral, podem estar mais bem avaliados em termos de produção científica. Sobre essa situação, uma docente que atua em finanças verbalizou:

Os outros professores de finanças são sempre homens. Os editais aqui dentro são bastante competitivos. Para você ter uma ideia, nosso departamento, nós temos quase 30 professores de administração e quatro professores foram contemplados no edital de bolsa de iniciação científica. Ainda há muito preconceito em relação a pesquisas qualitativas [...] Na área de finanças, para publicar um quali, tem que ralar mais em relação a um artigo quanti [...] Há um preconceito na área de Ciências Sociais Aplicadas (quanto à disputa para recursos financeiros) por exemplo, vocês não precisam de laboratório de pesquisa porque vocês não precisam de microscópio, não precisam disso, porque vocês não precisam daquilo. É como se a gente não fizesse ciência. Eu preciso, eu gostaria, pelo menos, de terminar com aqueles questionários físicos que a gente imprime no papel. Manda imprimir em gráfica e tudo, mas não precisava disso. Poderia ter 30 tablets e ir para a rua para meus entrevistados ficar clicando os botõezinhos. Como eles são jovens, iam gostar muito mais. “Não, para que? Isso aí é desnecessário. Tablets não é para fazer ciência. Para fazer ciência é microscópio, telescópio...” (Verbalização espontânea – docente 4).

A docente relata as disputas entre áreas (Ciências Sociais Aplicadas com as demais na universidade), as disputas entre gêneros no interior da sua área de atuação, aquelas entre os colegas de departamento e também as concorrências entre pesquisas qualitativas e quantitativas. Todas essas relações envolvem interesses pelos recursos financeiros, publicações que podem resultar em reconhecimento nas avaliações de desempenho acadêmico/científico e, conseqüentemente, a contemplação com recursos para novas pesquisas que vão gerando mais crescimento na carreira. Conforme Steinpórsdóttir et al. (2018) apontaram, as práticas do novo gerencialismo aplicadas pelas universidades têm valorizado mais a produtividade e, nesse processo, fomentado a divisão de gêneros na academia.

Ao destacar como o novo gerencialismo produz um viés estrutural de gênero, incentiva a precariedade das condições de trabalho através de uma perspectiva orçamentária de gênero, Steinpórsdóttir et al. (2018) alertam para a necessidade de inclusão de uma perspectiva de gênero em todos os processos decisórios no âmbito da universidade para a promoção de mudanças nas estruturas e para que haja equidade entre homens e mulheres. As posições de poder e decisão na ciência e na academia têm sido historicamente mais ocupadas pelos homens. Possivelmente essas mudanças defendidas pelos autores interessam mais às mulheres que querem participar de forma mais ativa na vida acadêmica e, principalmente, terem os seus esforços reconhecidos para também progredirem na carreira acadêmica, assumirem cargos mais altos e auxiliarem na concretização dessas mudanças.

Sisto (2012) critica as práticas gerencialistas no Chile enfatizando que há um constante conflito entre as avaliações externas e o controle por resultados com as percepções dos (as) docentes quanto às possibilidades de construção de um saber autônomo.

Moschkovich (2012) discute a dificuldade enfrentada pela mulher para inserção na área acadêmica. Sua percepção é coerente com os dados do Relatório Anual Socioeconômico da Mulher (2015) sobre a dificuldade das mulheres em terem acesso às bolsas do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) destinadas à formação de recursos humanos no campo da pesquisa científica e tecnológica no Brasil. Para Moschkovich,

[...] o gênero representa muitos limites anteriores e outros ligados à carreira acadêmica para as mulheres brasileiras, sendo que tais limites tornam as trajetórias das mulheres mais ‘tumultuadas’ do que a dos homens, mesmo quando comparados

apenas docentes que chegaram a posições de bastante reconhecimento em suas áreas (MOSCHKOVICH, 2012, p. XIX).

Para Silva e Ribeiro (2014), o poder nas relações sociais no âmbito da ciência gera preconceitos de gênero. No entanto, Moschkovich e Almeida (2015) lembram que em universidades públicas brasileiras, as decisões quanto às carreiras são tomadas pelos próprios professores pesquisadores que são organizados em órgãos colegiados, não havendo um patrão. Para as referidas autoras,

[...] pode-se supor que as regras sejam mais negociadas, com maior espaço para que os interesses dos diferentes grupos de professores se manifestem e sejam acolhidos, ou pode-se imaginar que a prevalência de decisões colegiadas contribua para garantir a universalidade dos princípios que regem as promoções, na medida em que tornam os processos mais coletivos, mais explícitos e, portanto, menos personalizados (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015 p. 759).

Moschkovich e Almeida (2015) sugerem que, nas Universidades públicas brasileiras, a forma como as decisões são tomadas podem contribuir para um tratamento igualitário entre as mulheres e os homens. Por outro lado, Paola e Scoppa (2015), ao pesquisarem o papel das mulheres na prevenção da discriminação de gênero em comitês de avaliação de docentes em concursos para admissão em universidades italianas, perceberam fenômenos diferentes. A discriminação de gênero desaparece quando os (as) candidatos (as) são julgados (as) por um comitê misto. E também concluíram que a presença de mulheres nesses comitês aumenta a probabilidade de sucesso de candidatas e ajuda a reduzir o preconceito contra as mulheres.

Herbert et al. (2017) analisam vários aspectos do desempenho da pesquisa por meio de uma lente de gênero. Os autores consideraram dados dos anos de 1996 a 2015 – divididos em dois períodos 1996-2000 e 2011-2015 – em 12 países e regiões: Chile, México, Japão a Reino Unido, Canadá, Austrália, França, Brasil, Dinamarca, Portugal, Estados Unidos a União Europeia.

Herbert et al. (2017) apontam que, no contexto pesquisado, embora as mulheres sejam sub-representadas, a proporção feminina entre os pesquisadores está aumentando, sendo que durante o período de 2011–2015, em nove dos doze países e regiões – Estados Unidos, União Europeia, Reino Unido, Canadá, Austrália, França, Brasil, Dinamarca, e Portugal – as mulheres compõem mais de 40 por cento dos pesquisadores. A produção acadêmica das mulheres inclui uma proporção ligeiramente maior de pesquisa interdisciplinar do que a masculina. No entanto, as mulheres pesquisaram menos do que os homens e há menor

mobilidade internacional feminina, assim como menor contribuição das mulheres às pesquisas internacionais. Outro aspecto no qual a participação delas mostrou-se menor refere-se ao desenvolvimento das pesquisas nas quais há um diálogo e colaboração acadêmicos com o ambiente corporativo (HERBERT et al., 2017).

Os dados do Parlamento Europeu revelam consonância com Herbert et al. (2017), pois apontam que ainda há uma marcante segregação de gênero – vertical e horizontal – nas hierarquias universitárias e escolares na Europa e em outras economias avançadas. Embora as concluintes de cursos de graduação – denominadas licenciadas - na União Europeia representem 59 por cento do total, elas compõem apenas 18 por cento dos professores catedráticos (PARLAMENTO EUROPEU, 2015). Esses dados revelam que, assim como no campo do conhecimento da Administração de Empresas do Brasil, também na União Europeia, as mulheres enfrentam barreiras para uma progressão em suas carreiras acadêmicas.

Para Paola e Scoppa (2015), na academia italiana no ano de 2012, as mulheres representavam 45 por cento dos (as) professores (as) assistentes. Nesse contexto, houve crescimento no número de mulheres nos níveis inferiores, no entanto, nas posições mais altas, o aumento foi modesto.

Moschkovich e Almeida (2015) constataram que, enquanto há uma concentração de docentes femininas em determinados cursos, os docentes do sexo masculino estão espalhados pelos diversos cursos dessa universidade. Há menor presença feminina nas ciências exatas e nas engenharias e as áreas de conhecimento mais feminizadas são relativamente mais abertas aos docentes do sexo masculino, enquanto as menos feminizadas são relativamente mais fechadas às docentes do sexo feminino. Quanto à progressão, as autoras relatam que as docentes têm chances maiores de serem coordenadoras de graduação, entretanto, elas estão mais excluídas da coordenação de pós-graduação, das diretorias de faculdades e institutos, da reitoria e do conselho universitário. Em linhas gerais, há desvantagem para as mulheres chegarem ao topo da carreira, pois elas investem mais tempo do que os homens para atingirem tal progressão. Esses dados reforçam o que a literatura sobre esse tema tem apontado: a mulher encontra obstáculos e discriminações no desenvolvimento da carreira acadêmica.

Também interessados na discussão sobre as relações de gênero no campo científico Bernardo et al. (2014) desenvolveram um estudo no âmbito da Universidade Federal de Pernambuco com base na percepção e nas trajetórias tanto de mulheres docentes

pesquisadoras em início de carreira quanto de mulheres cujas carreiras científicas já estão consolidadas. A pesquisa discute o processo de inserção e permanência dessas mulheres nas ciências, suas trajetórias e dificuldades na produção de seus conhecimentos científicos. Apesar dos avanços ocorridos na área científica, “na referida universidade há estruturas de segregação sexual das ciências que são defendidas como heranças históricas e culturais” (BERNARDO et al., 2014, p. 15). Coerente com esse estudo, Silva e Carvalho (2016, p. 01) apontam que as mulheres inseridas no contexto laboral da docência superior ainda “não têm claras as questões de gênero, embora, as discriminações moldam suas carreiras, fazendo-as traçar estratégias de adaptação que lhes permitam permanecer no campo acadêmico”.

A docência feminina em campos profissionais “masculinos” é objeto de interesse de Furlin (2016). A autora analisou a participação feminina na docência no ensino superior de teologia e enfatiza a presença feminina nesse campo de saber enquanto desestabilizadora de uma ordem social que parecia ser inacessível à mulher. Para ela, há dinâmicas de poder que produzem desigualdades de gênero nesse campo do conhecimento.

Vianna (2002, p. 86-87), preocupada com os aspectos contraditórios geradores da alta representatividade feminina na docência, lembra que “no Brasil, já há algum tempo, muitos trabalhos vêm destacando a predominância feminina na composição sexual da categoria docente”, entretanto, “a incorporação do conceito de gênero na análise da feminização do magistério brasileiro é um fenômeno bem mais recente”. Critica a pouca exploração do tema das relações de gênero na educação no Brasil até a década de 1980.

Ao analisar as trajetórias de formação e trabalho de docentes de vários campos do conhecimento em uma Universidade do estado de Sergipe, Santana Cruz (2012) enfatiza que para as mulheres há mais dificuldades no tocante à luta para uma qualificação adequada. Ainda persistem as assimetrias nas relações de poder. O enfrentamento de obstáculos pessoais está relacionado não apenas aos papéis familiares (mãe, esposa) desempenhados pelas docentes, mas também aos papéis institucionais.

Nessa discussão, é relevante o conflito enfrentado pelas mulheres ao optarem pela maternidade e, ao mesmo tempo, investirem em uma carreira profissional na Ciência, por exemplo. Ambos os papéis sociais – mãe e pesquisadora – requerem muitas horas diárias de dedicação, podendo lhes exigir uma grande habilidade para conciliar tais papéis. Entretanto, não é sempre que a mulher consegue realizar tal gestão do tempo e, às vezes, ao optar pela maternidade afasta-se do trabalho por um período até que seu filho atinja a idade escolar, por

exemplo. Essa situação a deixa em desvantagem ao se comparar com o homem que se mantém no mercado de trabalho, pois esse pode estar constantemente investindo em atualizações. Quando a mulher retornar ao trabalho, terá uma defasagem que requererá um tempo para a atualização de conhecimentos em sua área.

Chassot (2004) fornece sua contribuição a essa discussão lembrando que as mulheres têm sido as principais responsáveis pela criação de seus filhos e esse fato as tirou e ainda continua afastando-as por muito tempo de suas pesquisas. Esse autor ressalta também a rápida progressão da Ciência, e, quando a mulher se afasta por alguns anos para se dedicar à maternidade, ela gasta até o dobro do tempo para se reatualizar.

Em contrapartida, Cézar et al. (2017) constataram que as acadêmicas apresentaram traços de empoderamento em seus discursos, pois elas resistem à cultura machista e patriarcal, buscam poder e autonomia sobre suas vidas e conseguiram alcançar êxito em suas carreiras.

A partir da inserção das mulheres na docência, percebe-se diversas conquistas – elas estão presentes em cargos de níveis mais altos, são maioria no grupo de concluintes de mestrados e doutorados no Brasil, estão atuando em campos do conhecimento que eram considerados mais masculinos – entretanto, muitas questões emergiram e são passíveis de debate até os dias atuais. Uma delas é a dificuldade de elas atingirem os cargos de níveis hierárquicos mais altos, pois ainda representam a minoria. Nos cargos docentes de alguns campos do conhecimento já é possível perceber igualdade de gêneros e em outros elas já os ultrapassaram, porém, ainda há o predomínio masculino nos cargos de maior poder nos quais as decisões são tomadas.

Essas informações indicam que ainda há muito espaço a ser conquistado pelas mulheres no âmbito da academia e da pesquisa em geral, pois as decisões ainda são tomadas por um grupo masculino. Essa discussão envolve as segregações horizontal e vertical, conforme está detalhado no tópico seguinte.

2.1.1 Os fenômenos “teto de vidro” e “paredes de fogo”

Esses dois fenômenos expressam relações de poder nas quais as mulheres estão em desvantagens, sendo que o termo “paredes de fogo” pode significar ações organizacionais comandadas por um determinado grupo com o objetivo de proteger o seu espaço contra o acesso de pessoas que não são bem-vindas. Em termos de acesso, surge imediatamente a

questão: quem define, os interesses são de quais pessoas, quem será aceito (a) ou rejeitado (a) no grupo. Ou, em outras palavras, qual espaço é salvaguardado por quem, com quais objetivos, para quais interesses? (BENDL; SCHMIDT, 2010, p. 625, tradução nossa). Moschkovich e Almeida (2015, p. 752) definem a metáfora “paredes de fogo” como “formas sistêmicas e dinâmicas de discriminação que compõem a própria estrutura das organizações e estão por todos os lados”. A discussão acerca dessa metáfora no contexto da inserção das mulheres na academia implica a existência de um grupo masculino que estabelece determinadas normas para proteger o seu espaço da entrada das mulheres.

O “teto de vidro” pode ser definido como os “mecanismos mais sutis e implícitos que contribuem para manter e legitimar a segregação das mulheres” (GARCIA; SEDEÑO, 2002, p. 08). Sob as considerações de Steil (1997), esse conceito surgiu na década de 1980 e representa

[...] uma barreira que, de tão sutil, é transparente, mas suficientemente forte para impossibilitar a ascensão de mulheres a níveis mais altos da hierarquia organizacional, [...] impedindo avanços individuais exclusivamente em função do gênero, e não pela inabilidade de ocupar posições no topo da hierarquia organizacional (STEIL, 1997, p. 62-63).

É um tema que vem sendo pesquisado em diversos contextos. Um exemplo é Madalozzo (2011), que analisou dados de 370 empresas brasileiras buscando identificar a existência de teto de vidro à progressão feminina. As conclusões revelam que os conselhos administrativos são majoritariamente masculinos e escolhem um executivo que represente seu próprio perfil de atuação. Consequentemente, há dificuldades para a progressão na carreira das mulheres.

Esse tema é discutido também em Portugal. Delicado e Alves (2013) buscam conhecer o contexto da mobilidade científica portuguesa detalhando o grau de desigualdade de gênero na ciência e apontam que na Europa, em 2007, 32 por cento dos investigadores eram mulheres. Esse número sobe para 39 por cento no setor Ensino Superior, mas decresce para 19 por cento no setor empresarial. Os autores apontam que Portugal ocupa uma das posições mais elevadas nos *rankings* europeus, em termos de taxa de mulheres na ciência. Esse dado, num primeiro momento, indica um aspecto bastante positivo ao se discutir a igualdade de gênero na ciência. Entretanto, os autores revelam que as mulheres têm enfrentado muitos problemas, a saber

[...] as mulheres cientistas em Portugal parecem defrontar-se com obstáculos semelhantes aos enfrentados por investigadoras de outros países: as dificuldades de progressão na carreira (o chamado *glass ceiling*, ou “tecto de vidro”) e o abandono da atividade científica em maior número que os seus colegas homens (o chamado *leaky pipe* ou “fugas na canalização”). Perante um cenário de crescente precarização das profissões científicas em Portugal e de incerteza quanto à sustentabilidade financeira do sistema científico nacional, qual será a resposta das investigadoras portuguesas: a “fuga de cérebros” (saída do país) ou o “desperdício de cérebros” (saída da ciência)? (DELICADO; ALVES, 2013, p. 8).

Os autores criticam o baixo investimento no tocante à mobilidade internacional para as mulheres. Essa questão pode prejudicá-las, pois “uma menor mobilidade implicará, por sua vez, uma progressão mais lenta na carreira, um menor número de oportunidades para o exercício de cargos de coordenação e direção – “teto de vidro” – ou até o abandono da ciência – uma das causas da “fuga na canalização” (DELICADO; ALVES, 2013, p. 10 e p. 14).

Assim como no Brasil, a carreira acadêmica das mulheres europeias também é caracterizada por uma segregação vertical relevante. Em 2012, as mulheres representavam 47 por cento dos doutorados na União Europeia, mas nos cargos de pesquisadoras elas constituem 33 por cento do total. No tocante aos cargos de liderança relacionados à tomada de decisões em pesquisa há apenas 15,5 por cento deles ocupados por mulheres (SHE FIGURES, 2014, 2015).

Na Europa, há uma evolução nos últimos anos no que se refere às carreiras das mulheres na ciência, no entanto, a igualdade entre homens e mulheres na ciência e no mundo acadêmico ainda não foi atingida. A situação varia entre os Estados-Membros, os domínios de investigação e os graus acadêmicos. Há uma reduzida presença de mulheres em cargos de liderança no âmbito da academia, o que revela a existência de tetos de vidro que são “obstáculos invisíveis, baseados em preconceitos, que limitam a ascensão das mulheres a cargos de topo nas suas carreiras” (RESOLUÇÃO DO PARLAMENTO EUROPEU, 2015, p. 5).

Há segregação de gênero em hierarquias universitárias e escolares na Europa e em outras economias avançadas, tanto no nível horizontal quanto no vertical. As mulheres licenciadas (graduadas) na União Europeia representam 59 por cento do total, todavia, apenas 18 por cento dos cargos de professores catedráticos (cargo mais elevado na carreira docente) estão ocupados por elas. Essas informações confirmam que as mulheres têm estudado mais, mas não têm conquistado os altos cargos na academia. Há coerência desses dados com aqueles de Toffoletti e Starr (2016), que, ao realizarem um estudo em uma universidade

australiana, identificaram que as mulheres representam um pouco mais da metade dos funcionários acadêmicos da organização; e a minoria está em cargos gerenciais. Nas conclusões, as autoras apontam que há uma série de barreiras à progressão feminina na carreira acadêmica.

No tocante às discussões sobre a baixa representatividade das mulheres nos altos cargos da hierarquia, há pelo menos duas abordagens. Uma foi desenvolvida pelos psicólogos sociais e sociólogos e a outra pelos economistas (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015). A primeira está relacionada às questões organizacionais discriminatórias quanto ao gênero em desfavor das mulheres. Elas podem envolver discrepâncias na jornada, carga ou conteúdo do trabalho entre os trabalhadores, formas de julgamento para as promoções e no acesso aos recursos financeiros (destinados às pesquisas) que possam contribuir para a progressão na carreira, enfim, sempre que uma perspectiva masculina da carreira fosse prescrita a todos (as) os (as) trabalhadores (as) (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; GALINDO, 2016; BENSCHOP; BROUNS, 2003).

A segunda abordagem, que é baseada na teoria do capital humano, discute os estudos sobre as diferenças salariais entre as mulheres e os homens no tocante à aquisição de qualificação e experiências profissionais, ou seja, os autores postulam que as mulheres recebem salários menores devido às escolhas que elas fazem quanto ao trabalho reprodutivo (doméstico e o cuidado com os filhos) (GIUBERTI; MENEZES-FILHO, 2005). Dessa forma, essa abordagem “supõe que credenciais e experiência de docentes dos sexos feminino e masculino são desiguais e que, por isso, os resultados dos processos de avaliação com vistas à promoção são distintos para umas e para outros” (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015, p. 753).

Para Giuberti e Menezes-Filho (2005), as diferenças entre experiência, idade e educação explicam apenas parte das dissonâncias salariais entre homens e mulheres, pois o restante é associado às discriminações. Nós compreendemos que há um impacto de uma abordagem na outra na medida em que há fatores organizacionais que dificultam à docente, que faz escolhas pela maternidade, continuar investindo em qualificação profissional e, conseqüentemente, a impedem de ser promovida a determinados cargos, ou seja, tais fatores a dificultam competir de forma igualitária com os homens (TOFFOLLETTI; STARR, 2016).

Esses fatores organizacionais podem ser, por exemplo, a exigência de dedicação exclusiva, jornadas em tempo integral, altas cargas horárias em sala de aula, exigências de

publicações de boa qualidade em curtos períodos. Tais fatores são incompatíveis com o exercício da maternidade, pois se a docente não consegue atender a tais exigências, conseqüentemente, encontrará dificuldades em atingir as pontuações nas avaliações de desempenho para ser promovida.

2.2 A busca do equilíbrio na relação entre a carreira docente e a vida pessoal/familiar

A gestão das relações entre o trabalho e a vida pessoal/familiar é um desafio aos trabalhadores em geral, mas às mulheres representa dificuldades extras, considerando, por exemplo, a mulher docente e mãe de criança dependente (OLIVEIRA et al., 2016; TOFFOLETTI; STARR, 2016; PERISTA et al., 2016; MOSCHKOVICH, 2012; HIRATA, 2010; HIRATA; KERGOAT, 2007; LINDO et al., 2007; ARMENTI, 2004; BRUSCHINI, 1998 e outros). Essa questão ocorre devido ao fato de a mulher, normalmente, tomar para si a maior parte da carga horária de cuidados com os filhos e as tarefas domésticas. Esse fenômeno leva à conclusão de que, quando se discute a divisão de tarefas entre homens e mulheres, na maioria das vezes, a mulher está em desvantagem – a carreira dela, em geral, é mais impactada negativamente do que a do homem (LINDO et al., 2007).

Ao analisar a natureza dos obstáculos que as docentes com filhos pequenos enfrentam na carreira, Armenti (2004) os agrupa em duas categorias: escassez de tempo relacionado à criança e a escassez de tempo relacionado à carreira. Como resultado desses obstáculos, as mulheres se depararam com problemas na criação de filhos, dificuldades para definir suas pesquisas, disposição em deixar o trabalho acadêmico, a recepção de negativas quanto à promoção na carreira e outros. Ao discorrer sobre a carreira docente, a autora enfatiza:

[...] a profissão docente continua a girar em torno da trajetória de vida masculina, havendo pouco reconhecimento de que o ciclo de vida da mulher é diferente, com algumas exceções na forma de políticas destinadas a permitir que as mulheres tenham filhos e uma carreira (ARMENTI, 2004, p. 3).

As tentativas para a gestão do equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal/familiar devem ser discutidas em um nível mais amplo, pois impactam tanto os (as) trabalhadores (as) – no caso as docentes e seus esposos – como as instituições/universidades. Nessa discussão, considera-se que as mulheres promoveram novas configurações nas relações familiares quando iniciaram a ocupação dos espaços públicos a partir das atuações no mercado de

trabalho. Essas questões favoreceram – e também solicitaram – aos homens e mulheres novas formas de relações que influenciaram também as relações de crianças e adultos nos contextos familiares (RIDENTI, 1998).

As mudanças nesse contexto requerem ações coletivas das mulheres. Para Touraine (2007), as mulheres estão convencidas de que foi a ação delas que produziu as mudanças que os dirigentes políticos transformaram em lei e em práticas institucionais.

2.2.1 Assimetrias na utilização do tempo por homens e mulheres

A divisão do trabalho doméstico entre homens e mulheres é uma ideia que vem sendo discutida há algum tempo (PERISTA et al., 2016, em Portugal; MOSCHKOVICH, 2012; FERREIRA, 2010; RAMOS, 2009 e BRUSCHINI, 1998, no Brasil) e há grandes referências sobre essas diferenças do uso do tempo, como a Conferência Mundial sobre as Mulheres de Nairóbi, em 1985, promovida pelas Nações Unidas e Plataforma de Ação de Pequim, que foi aprovada na IV Conferência Mundial sobre as Mulheres das Nações Unidas sobre as Mulheres em 1995, que define como uma de suas linhas para intervenção prioritária os usos do tempo. Existem também outras organizações preocupadas com essa temática, tais como a OIT (Organização Internacional do trabalho), a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), a Eurofound (Fundação Europeia para a melhoria das condições de vida e de trabalho) (PERISTA et al., 2016).

Em Portugal, os estudos sobre usos do tempo, principalmente a partilha de atividades domésticas e cuidados com as crianças, tiveram início nas décadas de 1980 e 1990. No entanto, em nível mundial, “os usos do tempo têm constituído um domínio de inquirição estatística e de investigação com uma tradição longa e consolidada, nalguns casos com mais de um século” (PERISTA et al., 2016, p. 5).

O tempo médio diário de trabalho total (trabalho pago e o trabalho não pago) em Portugal é maior para as mulheres. Enquanto os homens trabalham 11 horas e 39 minutos por dia, as mulheres dedicam 12 horas e 52 minutos (PERISTA et al., 2016). Coerente com essa discussão, Ferreira (2010) revela uma sobrecarga feminina, quando mostra o número de horas de homens e mulheres que são dedicadas semanalmente às esferas: trabalho remunerado e trabalho doméstico, conforme a figura a seguir. Enquanto apenas 14,5 por cento dos homens

dedicam mais de 71 horas semanais às duas esferas do trabalho, 36,6 por cento das mulheres estão nessa situação. Essas informações estão sintetizadas no quadro a seguir.

Quadro 8 - Número de horas semanais dedicadas por mulheres e homens ao trabalho pago e ao trabalho não pago em Portugal (2010)

Horas semanais	% masculinos	% femininos
Até 40 horas	13,5	12,0
De 41 a 70 horas	72,0	51,4
Mais de 70 horas	14,5	36,6

Fonte: Adaptado de Ferreira (2010).¹¹

A sobrecarga revelada por Perista et al. (2016) e Ferreira (2010) pode estar relacionada à maternidade – a forma de exercer a maternidade e paternidade é congruente à forma de divisão das responsabilidades domésticas. As mulheres tomam para si uma maior parcela. Esse fenômeno resulta em sobrecarga. De fato, as mulheres, ao optarem por uma carreira profissional assumindo novas responsabilidades, não foram desobrigadas das tarefas familiares e maternas. O que se constata é a sobreposição de tarefas domésticas com aquelas inerentes à carreira profissional (MOSCHKOVICH, 2012; BRUSCHINI, 1998). Essa jornada dupla pode dificultar o investimento em tarefas essenciais à progressão na carreira docente como aquelas que dizem respeito às pesquisas. Considera-se que o número de publicações é um dos requisitos que são avaliados quanto ao desempenho nessa carreira para que ocorram promoções. Se o tempo para dedicação às pesquisas e publicações é escasso às mulheres, elas ficarão em desvantagem.

No Brasil, há diferenças quanto à carga horária de homens e mulheres em relação aos afazeres domésticos, pois dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2013) indicam 20,6 horas/semana para mulheres e 9,8 horas/semana para os homens. Quando as mulheres conciliam a jornada profissional com a doméstica, elas trabalham um total de 56,4 horas e os homens 51,6 horas. A dupla jornada ocupa a maior parte das trabalhadoras brasileiras, 88 por cento, no entanto, para os homens, o percentual chegou a 46 por cento (BARRETO, 2014). Evidencia-se um conflito nessa relação, pois ambos compartilham de um ambiente (o lar) e manifestam interesses e/ou necessidades de investir em uma carreira profissional.

¹¹ Informações mais atuais encontradas divididas por gênero.

No tocante à articulação ou busca de um equilíbrio entre as responsabilidades profissionais e as familiares pelas mulheres, na França, há pesquisadores que vêm optando por expressões como conflito, tensão e contradição (HIRATA; KERGOAT, 2007). Essa discussão evidencia a característica penosa enfrentada pelas mulheres nesse processo de assumir, simultaneamente, as tarefas nos dois âmbitos: familiar e profissional. Nessa discussão, Hirata (2010) relata sobre o “princípio da parceria”, que, para ela, tem relação com a conciliação dos papéis entre as mulheres e os homens, sendo que suas relações expressam igualdade e não poder. Sob suas considerações, essa expressão emerge da complementaridade dos papéis e foi usada durante a Quarta Conferência Mundial sobre as mulheres organizada pela ONU (Organização das Nações Unidas) em Pequim em setembro de 1995.

O trabalho produtivo ainda é mais valorizado do que o trabalho realizado na esfera privada, dessa forma, o trabalho masculino é sempre supervalorizado. As mulheres frequentemente ficam em desvantagem devido às horas a mais que elas dedicam ao trabalho reprodutivo (não remunerado), como cuidar das crianças, idosos e pessoas com doenças ou deficiências (GALINDO, 2016).

2.2.2 As concessões de incentivos institucionais como auxiliares na gestão do equilíbrio da relação entre o trabalho e a vida pessoal/familiar

Quando a mulher opta pela maternidade e também por uma carreira profissional – carreira docente, por exemplo – ela necessita de apoios para lidar com as solicitações nessas duas esferas. Às vezes, tais auxílios vêm de amigos, familiares e também da própria universidade na qual ela atua. A discussão empreendida aqui visa compreender a eficácia de tais apoios.

Farber et al. (2011) buscaram compreender a relação entre carreira docente e família em um estudo com docentes/pesquisadoras da área da Administração na região sul do Brasil. As participantes apontaram a relevância da contribuição da família, dos amigos e dos empregados para o alcance do equilíbrio entre a carreira e a família e os esposos foram considerados como pontos de apoio e auxílio na trajetória profissional. Um aspecto importante considerado por elas foi a flexibilidade de horários na carreira docente. Esses autores identificaram, no contexto estudado, que ainda são poucos os esposos que realmente ajudam nas tarefas domésticas e na educação dos filhos.

Ao realizarem um estudo comparativo da forma como as docentes de uma universidade privada e as de uma pública, situadas em uma cidade do interior de Minas Gerais/Brasil, conciliam a carreira com a vida pessoal, Oliveira et al. (2016) evidenciaram que a maior parte das docentes da universidade pública tem uma titulação maior em relação às daquelas da universidade privada e possui menos filhos do que aquelas. Para os autores, esses dados indicam que as docentes com maior titulação priorizaram a carreira docente e adiaram a maternidade ou optaram por não ter filhos.

Outro dado encontrado foi a opção pelas docentes quanto à execução de tarefas domésticas, mesmo diante das altas exigências de uma carreira como a docente, mas enquanto exercem seu trabalho docente, elas confiam os cuidados aos filhos a funcionárias e a instituições de educação infantil. Aquelas que atuam na universidade privada são as que têm mais filhos, percebem mais a influência negativa da família no trabalho que as professoras da universidade pública. Esse fator torna para elas a gestão do trabalho e da família um pouco mais difícil (OLIVEIRA et al., 2016).

Há estudos na Austrália (TOFFOLETTI; STARR, 2016; STRACHAN et al., 2012; MISRA et al., 2012), no Reino Unido (DOHERTY; MANFREDI, 2006), Portugal (MACEDO; SANTOS, 2009) e no Brasil (GOULART JÚNIOR et al., 2013; FARBER; et al., 2011; MENDES, 2008) que revelaram que o fato de a mulher assumir majoritariamente as tarefas domésticas e cuidados com os filhos representa um impacto na sua progressão na carreira acadêmica.

As discussões sobre a busca de conciliação entre o trabalho e a vida pessoal abordam também algumas ações institucionais para favorecer tal gestão (TOFFOLETTI; STARR, 2016; GOULART JÚNIOR et al., 2013; FARBER et al., 2011; MENDES, 2008 e outros). Essas ações demonstram tentativas na implantação de iniciativas para a igualdade entre os gêneros (TOFFOLETTI; STARR, 2016; GOULART JÚNIOR et al., 2013). No entanto, elas são insuficientes para reduzir as sobrecargas às docentes que optam pela carreira acadêmica e pela construção de uma família, especialmente, quando elas estão com crianças pequenas (LANGFORD, 2010; STRACHAN et al., 2012).

Assim como no Brasil (GOULART JÚNIOR et al., 2013; FARBER et al., 2011; MENDES, 2008 e outros) e em Portugal (MACEDO; SANTOS, 2009), no Reino Unido (DOHERTY; MANFREDI, 2006), na Austrália há estudos preocupados com as dificuldades enfrentadas pelas docentes na conciliação das tarefas inerentes à carreira e aquelas da vida

familiar. Citam-se como exemplos Toffoletti e Starr (2016), Strachan et al., (2012) e Misra et al. (2012).

Doherty e Manfredi (2006) realizaram um estudo em uma universidade no Reino Unido para compreender a aplicação das políticas institucionais para promoção da equidade de gênero através de ações que objetivam principalmente auxiliar os docentes no equilíbrio do trabalho docente com a vida pessoal. Concluíram que há uma sobrecarga de trabalho no âmbito da carreira acadêmica para ambos os gêneros, e se esse problema não for solucionado, as políticas para a equidade de gênero continuarão sendo limitadas e insuficientes.

No Brasil, há o Programa Mulher e Ciência, lançado pelo governo em 2005, com o objetivo de estimular a participação feminina no campo das ciências, nas carreiras acadêmicas e também para estimular a produção científica e a reflexão acerca das relações de gênero. Esse programa resultou dos esforços da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), o CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa) e o Ministério da Educação (MEC), dentre outros.

Os objetivos principais do Programa Mulher e Ciência compreendem: a) estimular a produção científica e a reflexão quanto às relações de gênero, mulheres e feminismos; e b) promover a participação das mulheres no campo das ciências e carreiras acadêmicas. E tem como ações centrais: um edital bienal para a concessão de recursos financeiros e bolsas na temática: mulheres, relações de gênero e feminismos; um prêmio anual denominado Construindo a Igualdade de Gênero para estudantes do Ensino Médio, Ensino Superior e Pós-graduação; c) um encontro trienal intitulado Gênero e Ciências com núcleos de pesquisa sobre mulheres, relações de gênero e feminismos para discutir a produção na área e as relações de gênero no campo científico (LIMA et al., 2016).

Todas as iniciativas que vêm sendo tomadas pelo referido programa revelam avanços no tocante à busca de equidade de gênero nesse contexto, porém, ainda faltam ações concretas, como a oferta de estruturas que auxiliem no cuidado com as crianças. Esse fenômeno afeta potencialmente a participação e a ascensão da mulher no mercado de trabalho em geral e não apenas na academia (IBGE, 2014).

Há muitos países tomando iniciativas para a equidade de gêneros no trabalho e um exemplo é a Austrália, que elaborou a *Equality Act* (2012), que envolve o cumprimento de um padrão mínimo no tocante a “ter uma política ou estratégia que apoia especificamente a igualdade de gênero” (WORKPLACE GENDER EQUALITY AGENCY, 2012).

Na Europa também há importantes ações visando à igualdade de oportunidades para mulheres e homens no trabalho em geral e algumas resoluções acerca do trabalho na ciência. Essas iniciativas estão expressas a partir de resoluções, diretivas, relatórios e de outros documentos como os que se seguem: *a)* a Diretiva 2006/54/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, relativa à aplicação do princípio da igualdade de oportunidades e igualdade de tratamento entre homens e mulheres em domínios ligados ao emprego e à atividade profissional; *b)* a resolução do Parlamento Europeu, de 21 de maio de 2008, sobre as mulheres e a ciência, *c)* a proposta de regulamento do Parlamento Europeu e do Conselho que estabelece o Horizonte 2020 – Programa-Quadro de Investigação e Inovação (2014-2020); *d)* o Pacto Europeu para a Igualdade de Género (2011-2020), adotado pelo Conselho em 7 de março de 2011; *e)* a comunicação da Comissão, de 17 de fevereiro de 1999, intitulada Mulheres e ciência: mobilizar as mulheres para enriquecer a investigação europeia (COM/1999/0076); *f)* o relatório da Comissão, de 3 de setembro de 2014, intitulado Políticas de igualdade de gênero na investigação pública, com base num inquérito dos membros do Grupo de Helsínquia (o grupo consultivo da Comissão em matéria de gênero, investigação e inovação; *g)* o relatório *She Figures 2012: Gender in Research and Innovation – Statistics and Indicators* (Números no feminino, 2012: O Gênero na Investigação e Inovação – Estatísticas e Indicadores), publicado pela Comissão em 2013; *h)* a busca para o combate aos desequilíbrios de gênero nas instituições de investigação e nos órgãos de decisão e também a busca para uma melhor integração na dimensão do gênero nas políticas por meio do Roteiro para o Espaço Europeu da Investigação 2015-2020.

A preocupação quanto às iniciativas para a concretização da igualdade de gênero tem mobilizado ações não apenas em instituições universitárias como também na iniciativa privada, dessa forma, em empresas privadas, há ações como a certificação Empresas Familiarmente Responsáveis (EFR), criada pela *Fundación MásFamilia* (na Espanha), que visa facilitar aos seus trabalhadores a conciliação entre o trabalho e a família. Essas iniciativas são importantes, principalmente às trabalhadoras que têm crianças pequenas. Há uma parceria em Portugal entre a Associação Cristã de Empresários e Gestores (ACEGE) e *Fundación MásFamilia* para emissão dessa certificação que já está presente em cerca de 20 países de vários continentes (POMBO, 2015). Essas ações promovem a equidade de gênero no acesso ao trabalho.

As ações incentivadas pela *Fundación MásFamilia*, através da Empresas Familiarmente Responsáveis (EFR), englobam iniciativas como, por exemplo, as políticas de qualidade no trabalho (encontros de confraternização, exercícios físicos, seguro saúde, descontos em serviços de saúde e outros); políticas de flexibilidade temporal e espacial (flexibilidade de horário para assistir aos filhos em caso de doenças, perante necessidades de formação, emergências familiares, trabalho em tempo parcial e jornada reduzida, dia de aniversário livre, escolha do período de férias); políticas de apoio à família ou benefícios sociais (apoio à educação, seguro de vida, e seguro de saúde para o esposo, e com as férias dos filhos dos funcionários) e políticas de desenvolvimento profissional (apoio na formação superior) (POMBO, 2015; BARHAM; VANALLI, 2012).

Há outras iniciativas em empresas em geral, mesmo aquelas que não visam a obtenção da referida certificação. Podem ser citados como exemplos dessas ações - o que algumas empresas denominam de benefícios sociais - como as semanas de trabalho mais condensadas, creches no local de trabalho, facilidades de acessos a escolas infantis para os filhos dos (as) funcionários (as), licenças temporárias de maternidade e paternidade, *home office* (GOULART JÚNIOR et al., 2013).

Embora as universidades públicas brasileiras não visem essa certificação, há a adoção de ações institucionais que podem ser compreendidas como auxiliares na gestão da conciliação do trabalho acadêmico com a vida pessoal/familiar. Há também outras iniciativas que podem ser interpretadas como promotoras de igualdade de gênero quanto a oportunidades de crescimento no trabalho como as licenças remuneradas (maternidade, paternidade, para o matrimônio), as licenças remuneradas e aquelas não remuneradas para qualificação, licenças para tratar de interesses particulares e outros.

Esses incentivos não são oferecidos por todas as instituições e empresas, sendo que a busca pelo equilíbrio entre as tarefas do trabalho e as da vida pessoal é, muitas vezes, deixada a cargo dos (as) trabalhadores (as). Mesmo com a oferta dessas ações, nem sempre é possível às trabalhadoras usufruir das licenças, por exemplo. Em determinados contextos, considera-se, por exemplo, o volume de trabalho da equipe, uma lista de docentes – para análise a partir do tempo na universidade para o afastamento destinado à qualificação. Apresentamos uma crítica quanto a essa responsabilização aos trabalhadores para a busca de tal conciliação em um ambiente organizacional com altas exigências como é o caso das universidades públicas brasileiras.

No estudo de Toffoletti e Starr (2016) envolvendo docentes de uma universidade australiana as autoras concluíram que as experiências das docentes de equilíbrio entre o trabalho e a vida familiar, na universidade estudada, não estão de acordo com o enquadramento organizacional do equilíbrio entre essas duas esferas como uma iniciativa que incentiva a flexibilidade no local de trabalho, autonomia do (a) trabalhador (a) e bem-estar pessoal. Foram identificadas quatro maneiras pelas quais as docentes constroem suas relações de equilíbrio entre o trabalho acadêmico e a vida pessoal. Tal relação é vista como: *a)* algo que se espera que elas gerenciem pessoalmente; *b)* como uma tarefa impossível; *c)* como uma tarefa prejudicial às suas carreiras; e *d)* como um tópico não mencionável no contexto de trabalho.

No tocante à percepção de que as docentes devem gerenciar pessoalmente, os resultados revelam que essas profissionais comprometem a vida familiar para atender às expectativas da universidade e sentem culpa por não dedicarem mais tempo às suas famílias. Elas posicionam o fracasso em gerenciar as demandas do trabalho e da vida familiar como uma falha individual, ao invés de identificarem uma falha sistêmica, da instituição, que mantém as expectativas de gênero sobre o (a) trabalhador (a) ideal, sempre disponível e desligado (a) dos deveres familiares (TOFFOLETTI; STARR, 2016).

A percepção do equilíbrio entre o trabalho acadêmico e a vida familiar como uma tarefa impossível: no discurso oficial da universidade, há, por parte dela, o fornecimento de flexibilidade, assim, as docentes são responsáveis por realizarem esse equilíbrio, no entanto, elas consideram tal equilíbrio como algo impossível, dadas as altas exigências de ambas as esferas – profissional e pessoal. A impossibilidade do alcance desse equilíbrio decorre de condições estruturais maiores (TOFFOLETTI; STARR, 2016). Apenas o fato de a universidade permitir certa flexibilidade quanto à realização de algumas tarefas não promove um impacto significativo na referida gestão.

A percepção do equilíbrio entre o trabalho na universidade e a vida pessoal como uma tarefa prejudicial às suas carreiras: apesar de as políticas universitárias em torno da flexibilidade no local de trabalho contribuírem para um discurso oficial acerca desse equilíbrio como apoio ao avanço da carreira das mulheres, as docentes participantes da pesquisa de Toffoletti e Starr (2016) revelaram um ponto de vista diferente. A universidade espera que haja um equilíbrio e que haja avanço na carreira, mas as entrevistadas percebem um custo profissional nessa tentativa de conciliação, pois, durante a semana, elas não

conseguem desempenhar todas as atividades que lhes são exigidas e levam algumas para suas residências, na expectativa de realizá-las. Há de se considerar que a maioria dessas docentes têm filhos pequenos e lhes cabem a maior parte do cuidado deles. Dessa forma, as tarefas inerentes à profissão docente concorrem com os compromissos familiares. As docentes/mães privilegiam o convívio familiar nos finais de semana, resultando em um acúmulo de atividades – inerentes à profissão acadêmica – pendentes que impactam de forma negativa em suas progressões profissionais (TOFFOLETTI; STARR, 2016).

Dadas as grandes dificuldades de gerir o equilíbrio da relação entre a vida familiar e o trabalho acadêmico, algumas docentes consideraram esse tópico como algo não mencionável no trabalho. Permanece uma percepção residual de que as tentativas pelas docentes de arranjos familiares do dia a dia geram um impedimento potencial para o funcionamento da universidade e que as mulheres precisam se encaixar no *status quo*. Dessa forma, as mulheres relutam em pedir sugestões para adaptações de trabalho para acomodar os seus deveres familiares, temendo receber críticas dos colegas por estes motivos (TOFFOLETTI; STARR, 2016). De fato, essas profissionais ainda sentem-se como as únicas responsáveis por garantirem um perfeito equilíbrio na relação trabalho e vida familiar, sendo menos frequentes os casos nos quais elas conseguem uma divisão igualitária dessas atribuições com os seus cônjuges.

Para Toffoletti e Starr (2016), no contexto acadêmico pesquisado, há um discurso no qual a gestão do trabalho acadêmico é algo flexível e pessoal. Ignora-se que os (as) docentes executam também um trabalho não remunerado (principalmente as mulheres) e que essa flexibilidade é muito relativa no contexto das docentes (há algumas com filhos dependentes delas, outras com filhos adultos, outras que não têm filhos, outras solteiras, etc).

O trabalho remunerado e o não remunerado são distintos e coexistem na vida das docentes, exigindo delas uma constante gestão. As autoras lembram que essas suposições (das diferenças entre as esferas pública e privada do trabalho) “permanecem não problematizadas (portanto, são naturalizadas)” (p. 2, tradução nossa) nas falas das participantes da pesquisa. Assim, as autoras argumentam que essas questões contribuem para as docentes se posicionarem como fracassadas em gerenciar o equilíbrio entre trabalho e vida pessoal.

Coerente com a abordagem de Toffoletti e Starr (2016), Farber et al. (2011), ao abordarem a conciliação do trabalho com a família, enfatizam que “a relação entre trabalho e família não pode ser vista de forma segmentada nem dissociada, pois as duas dimensões estão

integradas e podem provocar uma série de conflitos” (FARBER et al. 2011, p. 6). Nessa perspectiva, com o intuito de dar prosseguimento a esse debate, o próximo tópico abordará os impactos à saúde causados pelos desequilíbrios no investimento de tempo para a execução das atribuições do trabalho acadêmico e as da vida pessoal/familiar.

2.2.3 As altas exigências de ações individuais para o equilíbrio da relação entre o trabalho e a vida pessoal e suas consequências

As instituições são cobradas a oferecerem estímulos aos (às) trabalhadores (as) para que façam a gestão do equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal/familiar, no entanto, há críticas (TOFFOLETTI; STARR, 2016) quanto à eficácia de tais estratégias. Para as autoras, embora a universidade pesquisada na Austrália ofereça incentivos, há docentes que percebem que tal gestão seja uma responsabilidade individual e, a partir dessa percepção, elas se sentem culpadas por não obterem êxito nessa atribuição.

Na atuação das mulheres no contexto acadêmico, há incompatibilidade entre os papéis de esposa/mãe e docente, ou seja, elas enfrentam dificuldades em responder às altas demandas de um trabalho acadêmico que foi projetado para um trabalhador ideal, com dedicação a uma jornada em tempo integral, com poucas margens de manobra e flexibilidade, logo, considerando um contexto masculino. Há também as altas exigências institucionais quanto à qualificação (Leda, 2006) e a delegação institucional para a gestão pessoal das necessidades de flexibilização das tarefas cotidianas inerentes à rotina docente e de desenvolvimento de pesquisas. Em suma, a mulher tem pouco apoio da universidade para realizar tal gestão.

A carga horária do trabalho dos (as) docentes de pós-graduação pode ultrapassar as 40 horas semanais de dedicação exclusiva, pois suas atribuições envolvem as atividades relacionadas a ministrar aulas, supervisionar orientandos (as) no desenvolvimento de pesquisas, elaboração, análise e realização de projetos de pesquisas, atividades inerentes aos cargos administrativos e/ou de liderança dentro da Universidade.

Takashaki et al. (2010) pesquisaram a carreira das docentes do curso de Administração, e apontaram que essas profissionais desempenham muitas tarefas. Além de atuarem na docência na graduação e na pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), realizam atividades de pesquisa, as quais contemplam orientações no desenvolvimento de

projetos de pesquisas, avaliações *ad hoc* para eventos e/ou periódicos, participação em conselhos editoriais e participação em eventos/congressos.

Além dessas atribuições citadas por Takashaki et al. (2010), há também outras atividades externas como a participação em bancas para concursos públicos para admissão de docentes em outras Universidades, bancas para avaliações de trabalhos de mestrado e doutorado, redação de artigos para submissão em eventos e revistas científicas e outros. Essa carga horária, muitas vezes, invade a vida privada fazendo com que estas atividades dificultem a conciliação de forma equilibrada com as tarefas domésticas pelas docentes, podendo ser percebidas como causadoras de sobrecargas física, psíquica e cognitiva.

Quanto aos desequilíbrios entre a vida pessoal/familiar e a carreira profissional, eles podem causar conflitos profissionais e pessoais impactando negativamente a saúde dos (as) trabalhadores (as) em geral (ANTUNES SANTANA, 2011; GREENHAUS; BEUTELLIL, 1985 e outros). Na literatura sobre os conflitos na relação entre o trabalho e a vida pessoal, eles são abordados sob diferentes prismas (VALCOUR, 2002; FU; SHAFFER, 2001; GREENHAUS; BEUTELL, 1985 e outros).

As causas dos conflitos nessa relação trabalho e a vida pessoal/familiar podem ser citadas: 1) conflito relacionado ao tempo, pois ele é insuficiente para dedicar às duas esferas, seja pela ausência física ou mental; 2) conflito devido à exaustão causada por uma das esferas dificulta ou impossibilita investir na outra; 3) conflito por questões comportamentais devido ao comportamento exigido em uma das esferas ser incompatível com as expectativas requeridas na outra. Isso impacta negativamente a vida pessoal e a profissional do (a) trabalhador (a) (GREENHAUS; BEUTELLIL, 1985).

Embora as formas de adoecimento das docentes/pesquisadoras não sejam o foco dessa discussão, faz-se necessário citar algumas consequências dos desequilíbrios entre as esferas pessoal e profissional de docentes como aquelas relatadas nos importantes resultados da pesquisa de Antunes Santana (2011), na qual foram contemplados 540 questionários respondidos por professores de pós-graduação de universidades brasileiras. O estudo aponta que “quanto maiores o número de produção científica e o número de orientandos por ano, maiores foram as ocorrências médias de intervenções cardíacas, doenças coronarianas e os acidentes vasculares cerebrais (hemorrágico e isquêmico) em docentes de pós-graduação” (ANTUNES SANTANA, 2011, p.1). Os resultados revelam que houve uma média de 23,81

por cento de intervenção cardíaca e doenças coronarianas nesses docentes. Não houve diferenças significativas quanto a tais ocorrências entre mulheres e homens.

Pinho et al. (2017) abordaram o trabalho docente feminino na área de enfermagem focando as condições de trabalho em uma universidade. As autoras defendem que as imposições laborais com jornadas duplas/triplas repercutem de forma negativa na saúde e qualidade de vida das docentes e lhes causam estresse excessivo. Embora esse estudo não tenha sido desenvolvido no âmbito da Administração, percebemos muitas consonâncias dos achados dessas autoras com os nossos, principalmente essas altas exigências às quais as docentes estão submetidas na tentativa de equilibrar carreira profissional e vida familiar.

Dejours (1999, p. 17) discute os impactos do trabalho na saúde mental do trabalhador, sendo que, sob as suas considerações, o trabalho “é ora patogênico, ora estruturante”. Quando conduz ao adoecimento, esse manifesta-se como sofrimento que é percebido individualmente. Esse sofrimento está no meio de dois extremos: “a saúde mental, o bem-estar psíquico e a doença mental descompensada” (DEJOURS, 1999, p. 17). O autor enfatiza

[...] a vivência é sempre indissociável da corporalidade. O sofrimento é sempre, antes de tudo, um sofrimento do corpo, engajado no mundo e nas relações com os outros. Não pode haver sofrimento sem carne, como não poderia haver percepção sem comprometimento de todo o corpo [...] (DEJOURS, 1999, p. 19).

Postas tais considerações, alertamos para a urgência de uma discussão mais ampla quanto aos impactos negativos das sobrecargas no trabalho sobre a saúde física e psíquica das docentes/pesquisadoras, pois elas estão expostas às jornadas duplas ou até triplas que requerem o desempenho de atribuições nas esferas pessoais e profissionais.

A literatura vem demonstrando que, apesar de haver ações institucionais para auxiliar os (as) docentes na gestão das relações entre o trabalho e a vida pessoal – como as jornadas flexíveis –, elas ainda não são eficazes, pois é delegado às docentes, por exemplo, boa parte das responsabilidades para tal gestão, principalmente àquelas com filhos pequenos e ainda dependentes. Essas, muitas vezes, necessitam contar com o apoio de outras pessoas (familiares, babás, encaminhamento cada vez mais cedo a escolas infantis) para participação em eventos científicos, viagens para busca de qualificação profissional ou outros compromissos inerentes à carreira docente. Essa discussão demonstra a presença do patriarcalismo que mantém o homem mais distante das atribuições domésticas, delegando-as às mulheres.

2.3 Empoderamento feminino no trabalho

Empoderamento (*empowerment*) é um conceito originado na segunda metade do século XX, no contexto das lutas pelos direitos civis, a partir do movimento negro e do movimento feminista (KLEBA et al., 2009). Encontramos o termo sendo utilizado como uma capacidade de ser e de se expressar (BRONZO, 2006), como um ato autorreflexivo de empoderar-se (MOSEDALE, 2005). Empoderamento pode ser também “uma nova noção de poder, baseado em relações mais democráticas” (LEÓN, 1998, p. 14). Há divergências quando se busca conceituar o empoderamento das mulheres, podendo esse ser considerado um instrumento para erradicar a pobreza. Para o feminismo esse conceito representa “o processo da conquista da autonomia, da autodeterminação. E trata-se, [...], ao mesmo tempo de um instrumento/meio e um fim em si próprio [...] implica, [...] na libertação das mulheres das amarras da opressão de gênero, da opressão patriarcal” (SARDENBERG, 2006, p.02).

Ao abordar esse conceito no contexto feminino, ressalta-se a IV Conferência das Nações Unidas sobre a Mulher ocorrida no ano de 1995, em Pequim. Nesse importante evento discutiu-se a relação do conceito de empoderamento com os aspectos políticos que visam a tomada de decisões e também foram elaborados documentos com solicitações de “equidade entre os sexos, na distribuição de recursos, do poder e das oportunidades” (CASTRO, 2001, p. 95).

Após a IV Conferência das Nações Unidas sobre a Mulher, outras iniciativas mundiais foram tomadas objetivando o empoderamento feminino. Também no Fórum Econômico Mundial foi elaborado o documento “Empoderamento das Mulheres – Avaliação das Disparidades Globais de Gênero” (FEM, 2005), no qual são apontadas cinco dimensões para o empoderamento e oportunidade das mulheres: participação econômica; oportunidade econômica; empoderamento político; conquistas educacionais; saúde e bem-estar. Tais dimensões estão em consonância com os pressupostos de Luttrell et al. (2009) e Malhotra et al. (2002) quando propõem as dimensões do empoderamento: econômica, psicológica, sociocultural, familiar/interpessoal, legal/política. Luttrell et al. (2009) enfatizam que tais dimensões são ações que fortalecem as mulheres.

Stromquist (2002) detalha as dimensões do empoderamento:

O empoderamento consiste de quatro dimensões, cada uma igualmente importante, mas não suficiente por si própria para levar as mulheres para atuarem em seu próprio

benefício. São elas a dimensão cognitiva (visão crítica da realidade), psicológica (sentimento de autoestima), política (consciência das desigualdades de poder e a capacidade de se organizar e se mobilizar) e a econômica (capacidade de gerar renda independente) (STROMQUIST, 2002 p. 32).

Na perspectiva feminista, o poder é considerado uma forma de emancipação e resistência à dominação masculina (LISBOA, 2008). A autora complementa

[...] empoderamento na perspectiva feminista é um poder que afirma, reconhece e valoriza as mulheres; é precondição para obter a igualdade entre homens e mulheres; representa um desafio às relações patriarcais, em especial dentro da família, ao poder dominante do homem e a manutenção dos seus privilégios de gênero. Implica a alteração radical dos processos e das estruturas que reproduzem a posição subalterna da mulher como gênero; significa uma mudança na dominação tradicional dos homens sobre as mulheres, garantindo-lhes a autonomia no que se refere ao controle dos seus corpos, da sua sexualidade, do seu direito de ir e vir, bem como um rechaço ao abuso físico e as violações (LISBOA, 2008, p. 2).

Há críticas quanto a mulher, mesmo inserida na atual sociedade – na qual há muita informação –, ainda não ter conquistado seu empoderamento em todas as áreas e persistirem os impactos negativos manifestados em desigualdade e violências moral, psicológica, sexual e física (GROSSI et al., 2016). É consequência da força do patriarcado que persiste em impor barreiras às mulheres impactando a equidade de gênero.

León (2001) alerta para as contradições ao se discutir o empoderamento. No âmbito individual, geralmente aborda os aspectos individuais (cognitivos) no contexto do desenvolvimento social, todavia, o feminismo enfatiza as ações coletivas. A autora detalha

[...] o uso do conceito na perspectiva individual, com ênfase nos processos cognitivos, o empoderamento se circunscreve ao sentido que os indivíduos se autoconferem. Toma um sentido de domínio e controle individual, de controle pessoal. E “fazer as coisas por si mesmo”, “ter êxito sem a ajuda dos outros”. Esta é uma visão individualista, que chega a assinalar como prioritários os sujeitos independentes e autônomos com um sentido de domínio próprio, e desconhece as relações entre as estruturas de poder e as práticas da vida cotidiana de indivíduos e grupos, além de desconectar as pessoas do amplo contexto sócio-político, histórico, do solidário, do que representa a cooperação e o que significa preocupar-se com o outro (LEÓN, 2001, p. 97).

A mudança de perspectiva proposta por Touraine (2007) dialoga com os pressupostos do empoderamento na medida em que ambos implicam um questionamento das estruturas reprodutoras da posição da mulher na qual ela é considerada submissa para uma mulher/sujeito que também participa das decisões de um coletivo.

Touraine (2007) propõe uma inversão de perspectiva, ao estudar a condição das mulheres não as reduzindo a efeitos da dominação masculina, mas as considerando como detentoras de vontade de serem sujeitos de suas vidas e de suas escolhas. O autor admite que “as mulheres são atingidas pelas desigualdades e pela violência [...] mas elas manifestam também, e com grande intensidade, sua capacidade e sua vontade de agir; elas julgam-se mais livres do que dependentes e mais responsáveis do que submissas” (TOURAINÉ, 2007, p. 89). Embora os pressupostos desse autor contemplem mais a posição das mulheres no âmbito social geral, podemos adaptá-los ao contexto profissional, uma vez que ele admite que as suas entrevistadas “consideram que o essencial da liberdade das mulheres está conquistado”, no entanto, “as conquistas das mulheres, em termos econômicos e profissionais foram muito limitadas e até mesmo decepcionantes” (TOURAINÉ, 2007, p. 89). O autor reconhece que há limitações nas conquistas femininas nesse contexto.

A literatura revela que há um machismo estrutural que segrega os gêneros vertical e horizontalmente nas áreas do conhecimento. Dessa forma, são impostas dificuldades para a mulher se inserir em determinadas áreas – principalmente aquelas consideradas como de maior prestígio.

Há também desafios que ela precisa enfrentar para assumir cargos de comandos, entretanto, nesse contexto, há mulheres que, conforme defende Touraine (2007), querem ser sujeitos de suas histórias. Elas revelam atitudes proativas para a desconstrução da dominação do patriarcado. Tais mulheres não se mantêm submissas, mas lutam pela equidade de gêneros e conseguem desenvolver suas carreiras profissionais vencendo os desafios impostos por esse machismo que é muitas vezes invisível. Ou seja, a despeito da presença de uma dominação masculina, no âmbito das ciências há mulheres empoderadas.

Mesmo existindo barreiras para o crescimento profissional feminino, há mulheres que vêm lutando e atingindo muitos resultados positivos para elas e outras que estão seguindo esse caminho de escolha e investimento em uma carreira acadêmica. Não estamos considerando as entrevistadas ou outras mulheres – principalmente quando nos referimos às desvantagens femininas – como mulheres sem subjetividade ou desinteressadas em lutar.

As docentes participantes dessa pesquisa são “[...] participantes das iniciativas que estimulam a sociedade a se transformar [...]” (TOURAINÉ, 2007, p.35), na medida em que fizeram suas escolhas no tocante às carreiras profissionais, continuam acreditando em conquistas e investindo para que elas ocorram. Reforça também essa noção de elas serem

sujeitos de transformação na medida em que estimulam outras pessoas – como os (as) alunos (as) – a serem críticas, reflexivas e sujeitos de suas escolhas.

Defendemos que ideia de que as mulheres sofrem as consequências de uma dominação masculina que as coloca em desvantagem – como no contexto acadêmico no qual os números já documentados vêm revelando a baixa representatividade feminina em cargos mais altos da hierarquia – não anula as suas vontades de serem sujeitos das suas vidas. Essa verdade é expressa nas suas escolhas e forma persistente de investimento nas suas carreiras profissionais, entretanto, há barreiras impostas por normas e valores masculinos, pois esses são implantadas considerando que todos (as) os (as) docentes fazem parte de um grupo homogêneo. São desconsideradas as peculiaridades inerentes à maternidade, por exemplo. Diante desses desafios, elas revelam que não são vítimas, submissas nem passivas. Elas não se calam, pelo contrário, elas demonstram que possuem subjetividade, são livres, estudam, trabalham, defendem e conquistam suas independências e mostram que há muitos caminhos possíveis para uma mulher trilhar: carreira, construção de uma família e outras escolhas.

Os estudos apresentados demonstram em comum uma crítica quanto ao fato de se ignorar a carga horária que as mulheres investem no trabalho doméstico. Defendemos que, enquanto essa questão for ignorada, dificilmente as discussões sobre a igualdade de gênero no trabalho apresentarão avanços perceptíveis. Há uma persistência de desequilíbrios nas relações entre o trabalho docente e as tarefas da vida pessoal/familiar de muitas mulheres. Esse fenômeno reforça também as assimetrias de poder entre homens e mulheres em ambas as esferas dificultando a progressão na carreira feminina na medida em que as mulheres dedicam menos tempo às publicações, por exemplo.

Os resultados da breve revisão de literatura apresentada até aqui solicitam uma reestruturação das carreiras acadêmicas, para que as mulheres exerçam o direito de optarem por tal carreira e se desenvolvem profissionalmente nesse contexto. Essa receptividade se faz mais necessária àquelas com filhos pequenos, pois a quase ausência de apoios institucionais – como creches, principalmente nos períodos de férias escolares deles – para as docentes mães as dificultam de atuar em nível de igualdade com os demais docentes.

Os estudos sobre carreira feminina revelam que esse é um caminho permeado de muita discriminação, luta, escolhas e renúncias por parte das mulheres. No contexto estudado nesse trabalho, percebeu-se que muitas docentes sentem-se divididas entre os papéis sociais que elas querem desempenhar (ou que a sociedade lhes cobra) e também se sentem culpadas por não

conseguirem excelência em todos os papéis sociais que elas desempenham (profissionais, mães, esposas, por exemplo). Todos esses papéis lhes impõem exigências e nem sempre as mulheres conseguem apresentar os resultados de acordo com as solicitações de seus contextos de trabalho e também com as suas cobranças subjetivas.

Ao redigir esse capítulo, consultando publicações, constatamos que muitos estudos relacionados às taxas de escolarização, à carreira docente e à carreira na ciência não apresentam a variável gênero. Esse fenômeno dificulta uma análise mais profunda para a compreensão de aspectos inerentes às diferenças entre mulheres e homens nesse percurso. Um exemplo é o relatório *Mestres e Doutores* (2015) que revela dados detalhados do contexto brasileiro, no entanto, a ausência da variável gênero é notável e compromete as análises que requerem tais informações.

No próximo capítulo será detalhada a abordagem teórico-metodológica utilizada nessa pesquisa.

3 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

No desenvolvimento dessa pesquisa foi utilizada a *Grounded Theory*, que, em sua tradução para o português, seria teoria fundamentada ou teoria fundamentada em dados. Nessa tese serão utilizadas as três denominações, que estarão sempre se referindo à mesma metodologia. Ela pode ser definida como uma metodologia de pesquisa que gera uma “teoria que foi derivada de dados, sistematicamente reunidos e analisados por meio de processo de pesquisa. Nesse método, coleta de dados, análise e eventual teoria mantém uma relação próxima entre si” (STARUSS; CORBIN, 2008, p. 25).

3.1 Teoria fundamentada em dados (*Grounded theory*)

Ao utilizar a Teoria Fundamentada em dados (*Grounded Theory*), inicia-se pela coleta de dados empíricos e permite-se que os conceitos emergjam para a construção da teoria. Os dados empíricos revelam, em certa medida, algumas características do comportamento dos indivíduos em situações específicas. Tais dados são reconstruções das experiências desses indivíduos e cabe ao (à) pesquisador (a), junto com os (as) participantes da pesquisa, narrar essas experiências por meio de uma teoria (BANDEIRA-DE-MELLO; CUNHA, 2006).

A Teoria Fundamentada em dados (*Grounded Theory*) foi desenvolvida por dois sociólogos de tradição filosófica, sociológica e de pesquisa diferentes: Barney Glaser e Anselm Strauss. Glaser fazia análises qualitativas e percebia “a necessidade de fazer comparações entre dados com o intuito de identificar, desenvolver e relacionar os conceitos” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 23). As contribuições de Anselm Strauss também estão embasadas em sua formação e foram importantes para o desenvolvimento da Teoria Fundamentada. Algumas dessas contribuições são:

[...] a necessidade de sair a campo para descobrir o que realmente está acontecendo, a relevância da teoria, baseada em dados, para o desenvolvimento de uma disciplina e como base para a ação social, a complexidade e a variabilidade dos fenômenos e das ações humanas; a crença de que as pessoas são atores que assumem um papel ativo para responder a situações problemáticas [...] (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 22).

Strauss e Corbin (2008), ao discorrerem sobre a objetividade, apontam as técnicas analíticas desenvolvidas por eles para auxiliar a controlar os desvios na análise: pensar comparativamente, baseando incidente por incidente nos dados; obter pontos de vista múltiplos; reunir dados sobre o mesmo evento ou fenômeno de diferentes maneiras (entrevistas, observações e relatórios escritos); ocasionalmente verificar com os informantes as suposições e as hipóteses em relação aos dados; se elas estão de acordo com as suas experiências.

No tocante à alternância entre as fases de coleta e análise dos dados, essa técnica permite a validação baseada nos conceitos emergentes, além da validação de conceitos e hipóteses à medida que são desenvolvidos. Assim, eles poderão ser descartados, revisados ou modificados durante o desenvolvimento do estudo (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Quanto à sequência da redação em pesquisas que utilizam a Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*), Suddaby (2006) afirma que elas seguem aquela utilizada nas pesquisas quantitativas para que seja compreensível, pois essa metodologia de pesquisa requer idas e retornos à literatura, alternância entre a coleta e as análises, que, se fosse apresentada dessa forma, tornaria a leitura incompreensível. Se as recomendações da *Grounded Theory* fossem seguidas, a teoria seria apresentada por último (SUDDABY, 2006).

Ao utilizar essa metodologia, espera-se que o (a) pesquisador (a), embora possua conhecimento teórico sobre o objeto em estudo, permita que a teoria possa emergir, estando aberto (a) ao novo e ao inesperado. Ele (a) identificará a importância dos conceitos em um determinado contexto durante o desenvolvimento da pesquisa (FLICK, 2004).

Na Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*), o (a) pesquisador (a), estudará um fenômeno e construirá uma teoria. Não aplicará uma teoria pré-estabelecida para explicá-lo. A finalidade será o desenvolvimento de uma teoria e não apenas a descrição de um fenômeno (GLASER; STRAUSS, 1967). Em síntese

[...] uma Teoria Fundamentada é aquela derivada indutivamente do estudo do fenômeno que representa. Isto é, ele é descoberto, desenvolvido, e provisoriamente verificado por meio de sistemática coleta e análise de dados. Portanto, a coleta de dados, análise e teoria possuem relação recíproca entre si. Não se começa com uma teoria para prová-la. Começa-se com uma área de estudo em que se permite a emergência do que é relevante (STRAUSS; CORBIN 1990, p. 23).

Uma crítica quanto a essa metodologia é o não posicionamento de seus criadores frente às suas questões epistemológicas. Parece que foi a não preocupação com os

pressupostos filosóficos que levou à separação de Glaser e Strauss. Eles defendiam formas diferentes quanto à abordagem do fenômeno e também sob quais bases ontológica e epistemológica esse processo deveria ocorrer (HOPFER; MACIEL-LIMA, 2008). Petrini e Pozzebon (2009) pontuam que *Grounded Theory* é um método e há coerência com toda postura epistemológica do (a) pesquisador (a).

Embora inicialmente a metodologia tenha sido desenvolvida cooperativamente por Glaser e Strauss, posteriormente, eles discordavam em alguns aspectos e seguiram caminhos diferentes. Dessa forma, há duas vertentes com diferenças bem marcadas acerca de sua aplicação. Uma delas é quanto à questão de pesquisa.

No tocante à questão de pesquisa, Strauss e Corbin (2008, p. 51) postulam que ela deve ser estruturada antes de iniciar a pesquisa, de forma que garanta “flexibilidade e liberdade para explorar um fenômeno em profundidade”. Contudo, para Glaser (1978), a questão de pesquisa pode ser formulada durante o desenvolvimento da pesquisa.

Após a separação de Glaser e Strauss, esse, com a colaboração de Juliet Corbin, redigiu em 1990 a primeira edição de um livro mantendo grande parte da essência do método, mas com algumas modificações. “A metodologia e os procedimentos apresentados nesse livro refletem a técnica de Strauss para fazer pesquisa. Essa primeira edição visou fornecer um conjunto de técnicas e diretrizes para pesquisadores iniciantes [...]” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 23). No entanto, os autores consideram que o referido livro “oferece tanto uma metodologia como um conjunto de métodos para construir teoria” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 26).

Para o desenvolvimento dessa pesquisa optou-se pela abordagem proposta por Strauss e Corbin (2008), que é considerada interpretativista. Nessa abordagem, a questão de pesquisa é delineada antes de ir a campo. Assim, o (a) pesquisador (a)

[...] começa com uma área de estudo e permite que a teoria surja a partir dos dados. A teoria derivada dos dados tende a se parecer mais com a “realidade” do que a teoria derivada da reunião de uma série de conceitos baseados em experiência ou somente por meio da especulação (como alguém acha que as coisas devem funcionar). Teorias fundamentadas, por serem baseadas em dados, tendem a oferecer mais discernimento, melhorar o entendimento e fornecer um guia importante para a ação (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 25).

Essa metodologia requer o ordenamento conceitual que consiste na organização dos dados em categorias. Após essa etapa, segue-se à teorização, que é “mais do que um conjunto

de resultados. Ela oferece uma explicação sobre os fenômenos” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 35). Os referidos autores apresentam uma síntese para a compreensão do que é uma teoria:

a) descrever é representar, contar história [...]; b) ordenamento conceitual é classificar fatos e objetos ao longo de várias dimensões explicitamente declaradas, sem necessariamente relacionar as classificações umas às outras para formar um esquema explanatório global e c) teorização é o ato de construir [...] a partir dos dados, um esquema explanatório que integre sistematicamente vários conceitos por meio de declaração de relações (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 37).

A Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) requer do (a) pesquisador (a) a interpretação dos dados e a interação com o contexto dos (as) participantes. O (a) pesquisador (a) tem um papel importante, pois, em conjunto com os sujeitos, ele irá recontar e explicar as experiências desse grupo a partir de uma teoria. Essa engloba proposições que explicam as variações do contexto estudado. A teoria gerada pela Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) é substantiva (UHLMANN; ERDMANN, 2014, BANDEIRA-DE-MELO; CUNHA, 2006).

A *Grounded Theory* utiliza-se do método qualitativo que está baseado em premissas como: “a exploração dos dados a partir de um fenômeno, a sensibilidade conceitual do pesquisador, a ação social dos sujeitos, o simbolismo cognitivo dos sujeitos, a proximidade com os dados de campo e a indução a partir de etapas construídas dos dados coletados no campo” (HOPFER; MACIEL-LIMA, 2008, p. 17).

A amostragem teórica e a comparação constante estão articuladas e em consonância com o processo de interpretação. Esse ocorre a partir do estabelecimento de princípios gerais entre os dados que foram coletados em campo. As categorias específicas e as suas relações são resultados desses princípios e permitem construir um esboço da teoria substantiva. Com esse modelo teórico, é necessário retornar ao campo para fazer comparações com um novo conjunto de material empírico (PINTO; SANTOS, 2012; BANDEIRA-DE-MELLO; CUNHA, 2006 e CHARMAN, 2006).

Conclui-se que uma característica evidente da Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) é a flexibilidade em sua condução. Essa característica nos interessa no desenvolvimento desse estudo com as docentes, pois cada uma tem uma trajetória particular na qual alguns aspectos subjetivos poderão se manifestar, embora a proposta seja a coleta de narrativas orais individuais.

Há a possibilidade de conhecer características de um grupo, a partir do olhar flexível de cada participante da pesquisa e da interpretação da pesquisadora. Nesse processo, à medida que se intercala a coleta de narrativas orais e as análises dos dados que elas vão trazendo, novas informações serão reveladas, sendo possível também a ampliação do foco. Strauss e Corbin (2008) pontuam a importância da criatividade na utilização dessa metodologia. Para eles, a criatividade é manifestada na capacidade dos (as) pesquisadores (as) nomear as categorias de forma competente.

Quanto às técnicas propostas, esses autores lembram que algumas pessoas vão usá-las para gerar teoria, outras farão descrições muito úteis ou ordenamento conceitual (classificação e elaboração), outros as juntarão às suas próprias técnicas. Para eles, a técnica vem sendo usada “como metodologia” e também como “um conjunto de métodos” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 22). Tais autores enfatizam que as técnicas e procedimentos apresentados por eles

[...] não devem ser aplicados rigidamente, passo a passo. Ao contrário, seu objetivo é garantir aos pesquisadores um conjunto de ferramentas que lhes permita conduzir uma análise com confiança e aumentar a criatividade que é inata, mas geralmente pouco desenvolvida em todos nós. A força condutora dessa metodologia é a visão de novos entendimentos e a construção de teoria fundamentada útil (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 27).

As pesquisas envolvendo *Grounded Theory* ajustam-se a situações nas quais os indivíduos lidam com um contexto específico. Não é um problema de pesquisa que deve ser identificado, mas uma área substantiva. Não existe um problema *a priori*, pois não se conhece o que é relevante para os sujeitos envolvidos. Tanto o problema quanto os conceitos deverão emergir durante a pesquisa. Em suma, o problema de pesquisa é essencialmente empírico e visa explicar como os sujeitos agem e reagem nessas situações (UHLMANN; ERDMANN, 2014).

Nosso objetivo nessa tese é coerente com essa proposição de uma abordagem teórica integrativa, pois a teoria sobre as relações de gênero na academia mostra-se bastante documentada, no entanto, não foram encontrados estudos com o objetivo de apreender as percepções de docentes/pesquisadoras/investigadoras acerca das especificidades de serem mulheres em campos do conhecimento semelhantes pertencentes a dois países, como foi o nosso propósito. Dessa forma, nos apropriamos de elementos da teoria já existente sobre essa

temática e combinamos com novos elementos que surgiram nas narrativas das participantes dessa pesquisa.

Nessa pesquisa, a utilização da *Grounded Theory* foi a abordagem proposta por Strauss e Corbin (2008). A justificativa para a sua utilização se ateve a duas das premissas desse método, sendo que a primeira está relacionada à sua possibilidade de proporcionar um equilíbrio entre a teoria existente e a teoria substantiva que surge das análises e comparações dos dados que vão emergindo. A outra está relacionada à proposição que, “para produzir resultados úteis, as complexidades do contexto organizacional devem ser incorporadas no entendimento do fenômeno” (PETRINI; POZZEBON, 2009, p. 4). O contexto analisado nessa tese refere-se àquele da ciência em geral e das universidades em particular. Salientamos que a utilização dessa metodologia é coerente com o objetivo geral da nossa pesquisa: “conhecer as percepções das vivências de docentes acerca das especificidades de serem mulheres em suas trajetórias profissionais”, pois essa metodologia permite abordar qualitativamente situações específicas a partir de ações do (a) pesquisador (a), como as observações em campo, a coleta de narrativas com as percepções e as experiências de determinados indivíduos, análises e interpretações das suas inter-relações, e compreendê-las. Nesse contexto, foi possível propor um olhar não tão padronizado como outras abordagens às ações e interações de trabalhadoras no campo da Administração.

3.1.1 A Teoria fundamentada em dados (*Grounded Theory*) em estudos no campo da Administração no Brasil

Para o mapeamento não exaustivo das pesquisas que empregaram a Teoria Fundamentada, foram realizadas buscas em plataformas como *Scielo (A Scientific Electronic Library Online)*, periódicos Capes, *DOAJ (Directory of Open Access Journals)*, *Spell (Scientific Periodicals Electronic Library)*, *Google Acadêmico*, banco de teses e dissertações da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Anais dos eventos da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (ANPAD) e outras.

A Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) vem sendo utilizada no contexto brasileiro há alguns anos. Citam-se como autores de destaque que discutem as características desse método, sua história, as principais obras de referência, além de outras informações

relacionadas à sua aplicabilidade no campo da Administração: Bandeira-De-Mello e Garreau (2009), Petrini e Pozzebon (2009), Hopfer e Maciel-Lima (2008), Bandeira-De-Mello e Cunha (2006), além de outros autores.

Em uma pesquisa bibliométrica e de estado da arte da *Grounded Theory*, consultando 48 artigos publicados nos eventos da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (ANPAD) no período de 1997 a 2011, Zanin et al. (2012) apontaram que ela está em processo de difusão entre os pesquisadores da área da Administração do Brasil. Nessa pesquisa, as autoras apontam que o tema mais estudado foi a Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) como uma abordagem de pesquisa interpretacionista em Administração.

Quanto às finalidades para as quais ela foi empregada nos estudos, há a predominância de pesquisas que buscam a geração de novas teorias. Há também estudos que a adotaram como objeto de estudo, outras como método de análise de dados e há aquelas que a utilizaram para a adaptação de teorias. Essa adaptação a teorias pré-existentes é uma abordagem da *Grounded Theory* denominada teoria adaptativa (*adaptative theory*) e engloba a teoria existente com *insights* teóricos que emergem dos dados (LAYDER, 1998).

Hopfer e Maciel-Lima (2008) também detectaram outras formas de utilização da Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*). A partir de uma abordagem crítica da sua utilização em estudos organizacionais, as autoras analisaram sete artigos - três nacionais e quatro internacionais - cujos autores alegaram ter usado essa metodologia e concluíam que há diversas possibilidades de usá-la no campo da Administração. Os resultados de suas análises revelaram que alguns pesquisadores mesclaram o método, associando-o a outras técnicas, outros não seguiram todas as etapas previstas pelo método desenvolvido por Glaser e Strauss (1967), e houve um caso no qual ela foi usada apenas como um método para coleta de dados.

Uhlmann e Erdmann (2014), também com interesse em analisar a aplicabilidade da Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) nas pesquisas em Administração no Brasil, selecionaram treze artigos dos periódicos com conceito A, no Qualis-CAPES da área de Administração. O critério para inclusão dos artigos na pesquisa foi a afirmação dos autores quanto a utilização dessa abordagem metodológica no desenvolvimento das suas pesquisas. Nos resultados, Uhlmann e Erdmann (2014) mostram que apenas uma parte dos estudos selecionados utilizou a referida metodologia com a finalidade de gerar teoria substantiva, cuja abordagem utilizada foi a de Strauss e Corbin. A outra parte fez dela seu objeto de estudo ou usou-a como método de análise de dados não seguindo todas as etapas propostas pelo método.

Os achados de Hopfer e Maciel-Lima (2008), Zanin et al. (2012) e Uhlmann e Erdmann (2014) revelam a característica flexível dessa metodologia, visto que Strauss e Corbin (2008, p. 56) enfatizam que “a ideia não é adesão rígida aos procedimentos, mas sim, uma aplicação fluida e habilidosa”.

Bandeira-de-Melo e Cunha (2006) também concordam que há coerência na utilização da Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) nos estudos organizacionais, pois contempla o estudo das relações entre os sujeitos para compreender os fenômenos organizacionais. Essa questão, na opinião dos autores, tem espaço científico dentro da área da Administração. No entanto, os autores criticam o emprego muitas vezes confuso e fragmentado dessa abordagem nas pesquisas brasileiras no campo da Administração.

Outras críticas quanto à utilização da Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) em pesquisas na Administração estão relacionadas à incompreensão quanto à abordagem que é proposta pelos autores dessa metodologia, quanto aos pressupostos e também acerca de inconsistências metodológicas (LOCKE, 2001; BANDEIRA-DE-MELLO; CUNHA, 2006; HOPFER; MACIEL-LIMA, 2008). Trata-se de uma metodologia instigante, no entanto, a sua operacionalização é bastante complexa.

3.2 A utilização de fontes orais na coleta de dados na pesquisa

Na abordagem qualitativa proposta por Strauss e Corbin (2008), é apontada a importância da interpretação dos dados, sendo que esses podem ser coletados de diversas fontes, tais como entrevistas, observações, documentos, filmes e outros.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, optamos pela coleta de narrativa orais, através de entrevistas semiestruturadas, por ser coerente com os objetivos traçados. Compreendemos que a narrativa está relacionada ao sentido subjetivo que a pessoa dá às suas experiências. Essas estão relacionadas ao coletivo, pois cada indivíduo está inserido em um contexto que é construído por si e também por outros. As docentes/pesquisadoras/investigadoras participantes dessa pesquisa são consideradas profissionais com trajetórias particulares, mas que foram construídas em contextos coletivos nos quais vários autores – seus (suas) professores (as)/orientadores (as), alunos (as), colegas – forneceram contribuições valiosas. A metodologia narrativa nos auxiliará a conhecer parte do percurso dessas profissionais, assim como o sentido que elas depositam em tais trajetórias.

Quando se analisa pesquisas que utilizam fontes orais pode-se remeter à abordagem de metodologia narrativa, sendo que na literatura não há um consenso em relação à definição de tal termo, no entanto, Galvão (2005) o sintetiza da seguinte forma:

[...] sob o termo de investigação narrativa incluem-se várias perspectivas, desde a análise de biografias e de autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias e memórias populares, até acontecimentos singulares, integrados num determinado contexto. Narrativa tem, no entanto, sempre associado um caráter social explicativo de algo pessoal ou característico de uma época (GALVÃO, 2005, p. 329).

Queiroz (1988) embasa em Dollard, Thomas e Znaniecki e postula que

[...] o relato oral é uma técnica útil para registrar o que ainda não se cristalizara em documentação escrita, o não conservado, o que desapareceria se não fosse anotado; servia, pois, para captar o não explícito, quem sabe mesmo, o indizível (QUEIROZ, 1988, p. 15).

As entrevistas às profissionais contempladas nessa pesquisa possuem também como objetivo conservar a riqueza das trajetórias de mulheres na ciência. Muitos desses percursos estão registrados de forma muito sucinta em seus currículos. No entanto, tais documentos revelam-se desprovidos das percepções subjetivas. Elas são interessantes na nossa pesquisa, na medida em que revelam o sentido construído por essas profissionais quanto às suas experiências, aos desafios e às conquistas vivenciadas.

Na literatura sobre técnicas que utilizam fontes orais para a coleta de dados, há também o termo depoimento pessoal, que Holzmann (2002, p. 46) resume como:

[...] os depoimentos pessoais concentram-se sobre um lapso de tempo reduzido permitindo o aprofundar detalhes a respeito deste espaço preciso. Ainda, por serem mais breves permitem multiplicar o número de informantes permitindo comparações, a fim de destacar convergências e divergências.

Essa definição, embora seja sucinta, nos auxilia a pensar sobre a trajetória de cada docente ter as suas particularidades, mas possui também aspectos semelhantes, ao comparar com as trajetórias de outras colegas de profissão. Assim, concluímos que tais trajetórias estão inseridas dentro de um coletivo que também auxilia em suas construções.

Quando discute essa abordagem, Paul Thompson (2006, p. 20) denomina história oral e a define como “uma abordagem ampla, é a interpretação da história e das sociedades e

culturas em processo de transformação, por intermédio da escuta às pessoas e do registro das histórias de suas vidas.” Para esse autor, “a história oral contém uma mistura do subjetivo e do objetivo e parte do interesse está em entender como as experiências do passado são reinterpretadas na memória” (p. 32).

Souza (2006. p. 23) também contribui com essa discussão

[...] nas áreas das Ciências Sociais as pesquisas com história de vida têm utilizado terminologias diferentes e, embora considerem os aspectos metodológicos e teóricos que as distinguem como constituintes da abordagem biográfica que utiliza fontes orais, delimitam-se na perspectiva da História Oral. Autobiografia, biografia, relato oral, depoimento oral, história de vida, história oral de vida, história oral temática, relato oral de vida e as narrativas de formação são modalidades tipificadas da expressão polissêmica História Oral.

Muitos autores tentam elucidar a diferença entre esses termos, como, por exemplo, Alarcão (2004), no prefácio de Hackmann et al. (2004, p. 7), aponta que os termos história de vida e narrativa são usados na nomenclatura dos estudos em ciências sociais e humanas. Dessa forma, ao abordar a diferença entre a história de vida e a narrativa, essa autora embasa o seu argumento em uma pesquisa relatada por Hatch e Wisniewski (1995) na qual “a maioria dos pesquisadores considerou que as histórias de vida são uma subcategoria da narrativa” (ALARCÃO 2004, p. 7). Todavia, segundo a autora,

[...] um deles [...] afirmou não sentir necessidade de estabelecer a distinção uma vez que os dois gêneros se interpenetram. E justificou do seguinte modo:
— Cada um se baseia na história, em relatos subjetivos, em sentidos construídos pelas pessoas em situações. Cada um incide sobre a vida como ela foi vivida — uma experiência que não se encaixa facilmente em disciplinas, categorias ou compartimentos. Cada um assume um passado vivo, dinâmico, um passado aberto à interpretação e reinterpretação, à construção do sentido no presente e para o presente (ALARCÃO, 2004, p. 7).

Ao buscar conceituar narrativa, podemos recorrer a autores como Riessman (1993), que aponta não haver uma congruência quanto à definição precisa de narrativa e que há uma expectativa de que as narrativas possuam protagonistas, contextos e acontecimentos. Para Riessman (2008, p. 3), “o termo narrativa carrega muitos significados e é usado em uma variedade de formas por diferentes disciplinas, frequentemente como sinônimo de história”. A autora complementa que as pessoas constroem histórias de experiência, assim como grupos identitários, comunidades, nações, governos e organizações constroem narrativas preferidas sobre si mesmas. Nessa linha de raciocínio, a coleta de narrativas das

docentes/pesquisadoras/investigadoras ajuda a conhecer as trajetórias profissionais a partir da própria percepção das participantes da pesquisa.

Queiroz (1988) aponta que a diferença entre cada técnica de pesquisa está no propósito estabelecido pelo pesquisador. Por exemplo, ao detalhar as peculiaridades da técnica da história de vida e da coleta de depoimentos pessoais, a autora resume que, na primeira, quem conduz o colóquio é o entrevistado, enquanto na última é o pesquisador quem o conduz. Também nessa linha de raciocínio, Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut (1999, p. 100) enfatizam que “não existe um método único, codificado e verificado das histórias de vida: há várias maneiras de agir, conforme a pesquisa a que se procede e o uso que se quer fazer das histórias autobiográficas.” Para Bertaux (1976, p. 125)

[...] as histórias de vida constituem somente um meio, entre outros, mas sem dúvida, o melhor, de apanhar o sentido das práticas individuais. No entanto, não é ainda esta a sua característica principal. Esta decorre do facto de podermos observar, através das histórias de vida, o que nenhuma outra técnica nos permite atingir: as próprias práticas, os seus encadeamentos, as suas contradições, o seu movimento.

A literatura revela um consenso quanto à narrativa compreender uma orientação teórico-metodológica que está relacionada a um método de investigação e que vem sendo muito utilizado em pesquisas no campo das Ciências Sociais e Humanas (NÓVOA, 1992; BUENO, 2002; DELGADO, 2003; HACKMANN, et al., 2004; GALVÃO, 2005; BUENO et al., 2006; BRANDÃO, 2007; BRITO, 2007; REIS, 2008).

Connelly e Clandinin (1995) compreendem a narrativa como formações discursivas por meio das quais os sujeitos concedem sentido aos percursos vividos, sendo considerada também um método que investiga e descreve a história. Coerente com esses autores, Carter (1993) detalha que o investigador, após ouvir as histórias das vidas das pessoas, utiliza o método da narrativa para descrevê-las, construí-las e reconstruí-las a partir de um modelo interpretativo dos acontecimentos pessoais e sociais dos entrevistados.

Nessa pesquisa, foi realizada a coleta de narrativas orais. Compreendemos essa técnica como uma auxiliar na compreensão do significado daquilo que foi vivenciado, experimentado pela pessoa que narra a própria trajetória. As narrativas podem englobar os aspectos pessoais e também aqueles relacionados às trajetórias profissionais das entrevistadas. Nessa abordagem, é evidente a possibilidade de acesso do (a) pesquisador (a) a alguns aspectos subjetivos das entrevistadas, pois elas narram suas percepções a partir de experiências

peçoais. Aqui está uma das riquezas dessa técnica. Alarcão, no prefácio de Hackmann et al. (2004, p. 7), lembra que o tempo e os contextos situacionais são importantes nas narrativas e sintetiza:

[...] a história de vida narra-nos a viagem ao longo da existência individual. Insere o ser biológico nos contextos físicos e socioculturais e reconhece a sua interatividade. Revela-nos o que aconteceu e o que, dos acontecimentos, se reteve. Dá visibilidade à personalidade da pessoa em foco, manifesta os seus anseios, as suas realizações. Mas também as suas frustrações. Revela ideais e valores. Como todos sabemos, é bem menos frequente que sejam desocultados os fracassos como se esses tivessem sido apagados da memória ou impedidos de se manifestarem.

As narrativas, enquanto técnicas qualitativas, propiciam um acesso à subjetividade dos (as) participantes da pesquisa, como consequência, permitem conhecer dados singulares das trajetórias pessoais e profissionais dessas pessoas. Para a proposta dessa pesquisa, tais dados singulares são importantes, pois eles influenciam e são influenciados pelos aspectos inerentes a uma coletividade, no caso em questão, ao grupo de docentes/pesquisadoras do campo da Administração/Gestão.

Entendemos que as narrativas, por permitirem o acesso às informações importantes que nem sempre estão registradas em documentos escritos, como, por exemplo, no currículo na plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no Brasil e na plataforma DeGóis de Portugal das docentes/pesquisadoras, puderam contribuir de forma importante para os objetivos dessa pesquisa. Tais informações permitiram retratar trechos de suas trajetórias como os desafios enfrentados, as estratégias utilizadas para transpô-los, as expectativas, as vitórias e fracassos experimentados, além de outras questões.

Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut (1999) ponderam que a entrevista tem a tendência a reproduzir não a realidade objetiva, mas a realidade subjetiva do grupo. Nessa perspectiva, apontamos que todas as possibilidades concernentes às fontes orais de coleta de dados nos interessam no desenvolvimento dessa pesquisa. A opção por tal abordagem está, principalmente, na sua habilidade em permitir uma valorização da experiência e trajetória profissional dessas profissionais a partir da coleta e registro escrito de suas narrativas.

Essa técnica possibilitou também evidenciar as trajetórias pessoal, acadêmica e profissional, suas percepções singulares acerca do contexto laboral, com suas especificidades, riquezas e desafios. Ela permitiu identificar nessas trajetórias: aspectos das relações entre a carreira profissional e a vida familiar, suas conquistas, as percepções quanto às

discriminações, frustrações e outras questões. Tais dados nos auxiliarão na construção de uma memória história de docentes/pesquisadoras do campo da Administração no Brasil e no campo da Gestão em Portugal.

3.3 Caracterização das docentes participantes da pesquisa

Os critérios para inclusão das participantes nessa pesquisa foram: ser mulher, docente/pesquisadora/investigadora atuante no campo da Administração de Empresas no Brasil e no campo da Gestão na Universidade de Lisboa (que é semelhante ao campo da Administração de Empresas), com trajetória nessa profissão há pelo menos 5 anos.

As 33 docentes participantes dessa pesquisa estão em vários estágios da carreira profissional, sendo que, no grupo das 18 brasileiras, 7 estão aposentadas do serviço público, mas ainda atuantes em universidades públicas (como professora convidada) ou privadas de vários estados brasileiros, exceto uma que não trabalha mais. Das 18 docentes brasileiras, 4 atuam em universidades privadas e as demais atuam em universidades públicas, sendo que apenas essas trabalham em regime de dedicação integral.

Todas as 15 docentes entrevistadas em Lisboa atuam em uma universidade pública, todavia, nem todas atuam em regime de dedicação exclusiva, sendo muito comum elas conciliarem o trabalho acadêmico com atividades de consultorias em empresas em Lisboa.

Ao considerar o grupo de entrevistadas, há diferenças quanto às linhas de pesquisas nas quais elas atuam (Gestão de Recursos Humanos, Marketing, Finanças, Empreendedorismo, Tecnologia da informação, Economia e Gestão, no caso de Lisboa), tempo na carreira docente/pesquisadora e na forma como elas desenvolveram as suas trajetórias. O Quadro 9, a seguir, apresenta uma síntese dos dados sociodemográficos e profissionais.

Quadro 9 - Dados sociodemográficos e profissionais das docentes/pesquisadoras/investigadoras

(Continua)

Número*	Faixa etária	Estado civil	Número de filhos (criança, adolescente ou adulto)	Instituição na qual trabalha (pública ou particular)	Área de atuação
1	40 a 45	casada	1 criança	Privada	Finanças
2	40 a 45	casada	2 adolescentes	Pública	Finanças
3	45 a 50	casada	2 adultos	Pública	Finanças

4	55 a 60	casada	2 adultos	Aposentada/ Pública	Empreendedorismo
5	60 a 65	casada	2 adultos	Aposentada/ Pública	Empreendedorismo
6	40 a 45	casada	2 crianças	Privada	Empreendedorismo
7	45 a 50	casada	2 adolescentes	Pública	Empreendedorismo
8	50 a 55	casada	2 adultos	Pública	Estudos organizacionais
9	55 a 60	casada	1 adulto	Aposentada	Estudos organizacionais
10	40 a 45	casada	2 adolescentes	Pública	Estudos organizacionais
11	55 a 60	casada	2 adultos	Aposentada/ Pública	Estudos organizacionais
12	45 a 50	casada	3 crianças	Pública	Estudos organizacionais
13	55 a 60	casada	2 adultos	Pública	Estudos organizacionais
14	30 a 35	solteira	Sem filhos	Privada	Recursos Humanos
15	40 a 45	casada	2 crianças	Privada	Recursos Humanos
16	45 a 50	casada	3 adultos	Privada	Recursos Humanos
17	40 a 45	casada	2 adolescentes	Pública	Recursos Humanos
18	35 a 40	casada	1 criança	Pública	Recursos Humanos
19	30 a 35	solteira	Sem filhos	Pública	Recursos Humanos
20	45 a 50	casada	2 crianças	Pública	Recursos Humanos
21	40 a 45	casada	Sem filhos	Pública	Recursos Humanos
22	35 a 40	casada	1 criança	Privada	Tecnologia da Informação
23	40 a 45	casada	1 criança	Pública	Tecnologia da Informação
24	40 a 45	casada	2 crianças	Pública	Tecnologia da Informação

(Conclusão)

25	40 a 45	casada	2 adolescentes	Privada	Tecnologia da Informação
26	40 a 45	casada	2 adolescentes	Pública	Marketing
27	35 a 40	casada	Sem filhos	Pública	Marketing
28	30 a 35	casada	1 criança	Pública	Marketing
29	30 a 40	casada	3 crianças	Pública	Marketing
30	30 a 40	casada	1 criança	Pública	Economia e gestão

31	40 a 45	casada	2 adolescentes	Pública	Economia e gestão
32	40 a 45	solteira	Sem filhos	Pública	Economia e gestão
33	40 a 45	solteira	Sem filhos	Pública	Gestão

Fonte: elaborada pela autora a partir de informações colhidas em entrevistas às docentes (2018).

* Esses números não correspondem à identificação das docentes nas verbalizações no tópico específico. Em ambas as situações, as participantes da pesquisa foram identificadas aleatoriamente por números com o intuito de manutenção do anonimato.

O perfil das entrevistadas revela que a maioria é casada, tem filhos (ainda dependentes delas para algumas atividades cotidianas) e está na faixa etária entre 40 e 45 anos. Quanto à formação, todas possuem doutorado e algumas têm pós-doutorado. Quanto à ocupação em cargos de coordenação, a maioria esteve em cargos nos níveis mais baixos da hierarquia acadêmica, como chefe de departamentos e coordenação de cursos. Apenas 4 ascenderam aos cargos de reitoria ou vice-reitoria.

As narrativas das participantes dessa pesquisa permitiram conhecer algumas de suas interpretações subjetivas quanto aos aspectos constituintes de suas trajetórias, assim como as percepções quanto à inserção e a participação feminina no campo da Administração/Gestão e na ciência, opiniões acerca da possível existência de divisão sexual do trabalho nesse campo, as percepções acerca da mobilidade internacional de curta e longa duração (principalmente para as mulheres), conciliação do trabalho acadêmico com a vida pessoal, suas percepções acerca das discriminações de gênero em desfavor das mulheres e outros temas.

Embora haja características peculiares e subjetivas nessas trajetórias, o nosso objetivo é compreender e identificar aspectos que fazem parte do coletivo de docentes/pesquisadoras nesse contexto profissional. Entendemos que há situações semelhantes, mas que foram e são vivenciadas e percebidas de forma individualizada.

3.4 O percurso metodológico

O percurso metodológico iniciou-se pela relação de nomes de professores bolsistas de produtividade do CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa). Em junho de 2017, continha 45 docentes do sexo feminino. Após selecionar os nomes delas e consultar os currículos na Plataforma Lattes do CNPq, elas foram convidadas para a pesquisa, considerando que possuem certa experiência e também já proporcionaram uma relativa contribuição para a construção desse campo, podendo narrar as suas trajetórias, elementos fundamentais para a

compreensão de seus percursos profissionais. O critério para participar da pesquisa é que a docente/pesquisadora possuísse em torno de 5 anos de atuação nessa função e que no momento da entrevista estivesse atuando no campo da Administração/Gestão.

Os convites às docentes para participação na pesquisa foram feitos via *e-mail*, oportunidade na qual foram detalhados os objetivos da pesquisa, foi enfatizado o respeito pela experiência delas e também a relevância das suas contribuições à pesquisa em questão.

Ao final de cada entrevista, foi solicitada à docente a indicação de pelo menos mais uma docente que ela considerava relevante para a minha pesquisa. À medida que ocorriam as indicações, os currículos eram avaliados para avaliar se preenchiam o perfil delineado para as participantes desse estudo. Caso positivo, elas eram convidadas para participarem da pesquisa.

Em Lisboa, após reuniões com a orientadora do estágio doutoral, foram mapeados os cursos de licenciaturas (graduações) e disciplinas nos Institutos da universidade nos quais havia possíveis docentes a serem convidadas para participação na pesquisa. Em seguida, foram analisados os currículos na Plataforma DGóis e enviados convites via *e-mails* institucionais. Nem todos os currículos estavam atualizados ou constavam contatos. Em muitas situações foram necessários vários deslocamentos aos Campi no intuito de solicitar auxílio às secretárias, que, normalmente, estavam muito atarefadas.

Tanto no Brasil, quanto em Portugal, as respostas aos convites foram muito demoradas. Houve necessidade de reenviar os convites, via *e-mail*, muitas vezes. Foi convidado um grupo de 282 docentes/pesquisadoras, considerando as brasileiras e as portuguesas. Entretanto, apenas 33 aceitaram o convite e agendaram a entrevista, 7 recusaram ao convite alegando falta de tempo para participar da pesquisa, cinco, embora tenham respondido positivamente, não agendaram a entrevista, mesmo após inúmeras tentativas. Três recusaram devido a afastamento do trabalho para tratamento de estresse e as demais não responderam aos convites.

Foi elaborado um guia semiestruturado para as entrevistas com 12 questões dissertativas temáticas e foi realizado um pré-teste com 5 docentes (3 via *Skype* e 2 pessoalmente). Esse procedimento teve como objetivo conhecer o tempo aproximado que as docentes investiriam para narrar sobre os temas propostos e também para avaliar se as docentes compreenderam as questões. A primeira versão continha 12 questões, sendo que

algumas necessitaram ser ajustadas e outras eliminadas, pois a proposta inicial requeria um tempo muito longo. Assim, a versão final (Anexo A) ficou com 9 questões.

O pré-teste é também denominado de casos-piloto (BELL, 2008; TUCKMAN, 2002). Os autores apontam que os instrumentos para coleta de dados devem ser testados por um grupo semelhante ao que constitui a população em estudo. Yin (2003, p. 101) orienta quanto à seleção dos componentes desse grupo, que seja considerada a “conveniência, o acesso aos dados e a proximidade geográfica.” Inicialmente, a seleção das participantes dessa fase obedeceu ao critério de facilidade aos dados, pois obteve-se a lista de pesquisadoras bolsistas do CNPq com os contatos e foi ocorrendo o envio de convites a elas.

A distância geográfica da pesquisadora em relação à maioria das entrevistadas impossibilitou a realização da coleta das narrativas das participantes pessoalmente, por isso foi feita a opção pelo instrumento *Skype*. Em algumas situações foi possível a entrevista ocorrer pessoalmente na sala (gabinete) das docentes (a maioria em Lisboa), e em duas situações no Brasil, tais entrevistas ocorreram nas residências das participantes.

A decisão em interromper o envio de convites a outras docentes na tentativa de obter a adesão de novas participantes da pesquisa obedeceu ao critério de percepção do ponto de “saturação teórica” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 157 e 205; POIRIER; VALLANDON; RAYBAUT, 1999, p. 125). Dessa forma, o número de participantes ficou definido em 33, pois as últimas entrevistas não estavam acrescentando dados novos àqueles que emergiram nas análises das demais narrativas.

No início, houve interesse em fazer um estudo comparativo, envolvendo docentes brasileiras e também portuguesas, todavia, à medida que as entrevistas foram sendo realizadas, não foram observadas diferenças relevantes nos percursos formativos e profissionais, assim como nas percepções acerca das especificidades de ser mulher nesse contexto de trabalho expressas pelas docentes de ambos os países que permitissem separá-las segundo a nacionalidade. Assim, as comparações ficaram em segundo plano. A utilização da *Grounded Theory* permite essa flexibilização durante o desenvolvimento da pesquisa.

A escolha por Portugal foi considerada devido a diversos fatores, tais como as semelhanças históricas e culturais, as semelhanças nos cursos Administração de Empresas e Gestão e a herança patriarcal do Brasil em relação a Portugal. Essa herança refere-se a uma divisão sexual do trabalho na qual a mulher tem uma posição inferior em relação ao homem e a ela está reservado apenas o espaço doméstico, e ao homem, o espaço público. Mesmo com

os avanços socioeconômicos/culturais e as conquistas femininas, o impacto dessa característica na organização da sociedade ainda é marcante, e muitas mulheres ainda possuem uma jornada de trabalho semanal muito maior do que a dos homens, pois, mesmo tendo liberdade para fazer escolhas profissionais e pessoais, investindo em uma carreira profissional, elas assumem a maior parcela das responsabilidades domésticas.

Foi realizado um contato via *e-mail* com um laboratório que desenvolve pesquisas na área de Gênero em uma universidade pública em Lisboa. Houve uma explanação acerca dos objetivos dessa pesquisa e também foi questionada a possibilidade de realização de um estágio doutoral no qual, dentre outras atividades, vislumbrava-se a coleta de narrativas de docentes portuguesas em uma universidade pública para ampliar o *corpus* de análise. A solicitação foi aceita e o referido estágio ocorreu no período de setembro do ano de 2017 a janeiro de 2018.

Vale ressaltar que na universidade de Lisboa não há graduação, mestrado ou doutorado em Administração de Empresas como no Brasil, no entanto, há licenciaturas (graduações), especializações, mestrados e doutorados em Gestão ou Economia e Gestão e também com outras denominações. Tais formações possuem disciplinas com conteúdos programáticos muito semelhantes às dos cursos de Administração de Empresas no Brasil. Por tais motivos foram consideradas as professoras que atuam em tais campos de conhecimento tanto na docência quanto no âmbito da pesquisa. Um exemplo é a disciplina e linha de pesquisa Gerência de Recursos Humanos no curso de Administração de Empresas no Brasil. Na universidade de Lisboa há uma licenciatura (graduação) com essa nomenclatura e com o conteúdo programático muito similar ao do Brasil.

Em Portugal, a maioria das docentes entrevistadas iniciou a sua carreira profissional atuando em consultorias na iniciativa privada, depois foram para a academia (docência/pesquisa) e algumas conciliam as atividades (na academia e em consultorias). A carga de trabalho, em alguns semestres pode atingir 21 horas/aula semanais. Algumas docentes conseguem investir o tempo apenas às atividades de pesquisa durante um semestre, ficando sem ministrar aulas e no outro semestre, assume apenas aula. Entretanto, essa prática é mais rara. Normalmente, elas conciliam as duas atividades (docência/pesquisa). Em linhas gerais são profissionais que, no momento da pesquisa revelaram estar com a jornada de trabalho muito ocupada e, muitas vezes, as atribuições profissionais impactando também no tempo dedicado à vida familiar.

3.5. Técnicas e instrumentos para coleta de dados empíricos

3.5.1 Coletas de narrativas orais

Adotou-se a perspectiva qualitativa, baseada em Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut (1999), na qual as entrevistas semiestruturadas foram realizadas orientando-se por um guia (Anexo A) com questões que versaram sobre as trajetórias acadêmicas, profissionais e pessoais das docentes/pesquisadoras do campo da Administração no Brasil e da Gestão em Portugal. Tivemos como base Triviños (1987), que lembra que o questionário semiestruturado norteia a entrevista e também oferece perspectivas possíveis para que o (a) entrevistado (a) tenha a liberdade e a espontaneidade necessárias para expor suas percepções.

As entrevistas tiveram duração entre 40 minutos a uma hora. E, seguindo os princípios éticos, foi mantido o anonimato em relação às entrevistadas e os dados foram tratados no coletivo em muitas circunstâncias.

Seguindo as orientações dos autores, a amostragem teórica foi determinada “com base em conceitos emergentes, com o objetivo de explorar o escopo dimensional ou as condições variadas ao longo das quais as propriedades de conceitos variam” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 82), assim como envolveu a busca de “paralelos em outros estudos” (HOPFER; MACIEL-LIMA, 2008, p.23).

Na categorização das primeiras entrevistas, ocorreu a repetição de algumas categorias e também a identificação de novas categorias. Esse material foi servindo de base para as escolhas das próximas docentes a serem entrevistadas, assim como ocorreu a reformulação das questões para as entrevistas seguintes e também um delineamento da pesquisa.

A codificação e categorização das variáveis continuaram sendo alternadas com novas coletas de narrativas, assim como o método de comparação constante visando o esgotamento da coleta dos dados.

Todas as entrevistadas foram informadas sobre o objetivo e a relevância da pesquisa e receberam uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme o modelo disposto nos Apêndices.

Antes da gravação, em meio digital, das entrevistas, foram tomados os cuidados éticos quanto à solicitação verbal para gravação, informação de que, sempre que possível, os dados

serão tratados no coletivo. Houve também esclarecimento quanto à manutenção do anonimato em relação às fontes das respostas e a utilização do material colhido nas entrevistas ser utilizado apenas no propósito dessa pesquisa de doutorado e de possíveis artigos que poderão derivar dela. Foi explicado que as gravações das narrativas serão manipuladas apenas pela pesquisadora e que a versão final da tese será disponibilizada para acesso público e também encaminhada, via *e-mail*, a todas as entrevistadas.

Seguindo orientações do Comitê de Ética na pesquisa da Fundação Getúlio Vargas, após a redação e defesa da tese, tais entrevistas serão armazenadas em um banco de dados que ficará sob os cuidados da pesquisadora responsável por essa pesquisa durante um período de cinco anos e depois serão destruídas.

A quantidade de participantes da pesquisa, assim como o teor das questões, não foi definida com exatidão no início da pesquisa. Essas foram sendo delineadas a partir do pré-teste.

As narrativas foram coletadas durante o segundo semestre de 2017, nos gabinetes das docentes em Belo Horizonte/Minas Gerais/Brasil e Lisboa/Portugal e também via *Skype*. Participaram da pesquisa 18 docentes/pesquisadoras brasileiras e 15 portuguesas. Todas atuam no campo de conhecimento da Administração/Gestão.

Após a transcrição das entrevistas, o texto, acompanhado do Protocolo Ético – Termo de Validação das Entrevistas (que está nos Apêndices) foi encaminhado para as participantes. Após a leitura, elas deram o retorno validando a referida transcrição.

Nas entrevistas, as docentes narraram alguns motivos para a decisão pela carreira docente e citaram pessoas e acontecimentos que influenciaram positiva ou negativamente as suas escolhas nas trajetórias acadêmicas. Ter contato com as narrativas permitiu conhecer importantes fenômenos constituintes das trajetórias pessoais e profissionais. Tais dados são muito subjetivos e as docentes decidiram gentilmente os compartilhar nos permitindo refletir sobre o papel da mulher no contexto da docência no ensino superior.

As gravações das entrevistas totalizaram 16 horas e 21 minutos (uma média de 50 minutos para cada entrevista) e as transcrições totalizam 225 páginas. Houve também registros (notas de campo) que auxiliaram nas análises.

3.5.2 Análise documental

A análise documental considera documentos como objetos de investigação e fontes preciosas de informações. Há justificativas para a análise documental em pesquisas científicas, dentre as quais citam-se o acréscimo da dimensão do tempo para compreender o social, além da “observação do processo de evolução de pessoas, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas e outros fatores” (CELLARD, 2008, p.21).

Nessa tese, inspiramos na análise documental para apreensão de informações básicas quanto ao perfil das docentes e os objetivos principais visaram compreender se as docentes se encaixavam nos principais requisitos da nossa pesquisa e se elas seriam convidadas para participarem da nossa pesquisa. Tal análise envolveu sites das universidades brasileiras, sites da universidade de Lisboa, sites de grupos de pesquisas, a Plataforma Lattes do CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa) no Brasil, a Plataforma DeGóis (Portugal) e outras plataformas e documentos nos quais essas profissionais divulgam suas publicações e trajetórias profissionais.

A revisão de literatura realizada foi considerada como outra fonte de informações que foram utilizadas em diversas etapas, principalmente nas análises dos dados que emergiram nas narrativas das participantes da pesquisa. Os principais temas abordados nessa revisão foram: discriminações e assimetrias quanto ao gênero no âmbito da ciência e Tecnologia; as relações de poder e a dificuldade de a mulher progredir e ascender a cargos gerenciais (teto de vidro) em empresas privadas, em empresas públicas e em universidades em Portugal, no Brasil e em outros países; a docência na Administração; a busca do equilíbrio entre a carreira docente e a vida pessoal/familiar; as altas exigências de ações individuais para o equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal e suas consequências, além de outros.

3.6 Técnicas utilizadas para a análise dos dados

A análise dos dados seguiu as orientações propostas por Strauss e Corbin (2008) em relação ao pensamento comparativo (comparação sistemática dos dados), que é o procedimento central de análise da Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*). Após gravadas,

as entrevistas foram transcritas e analisadas por análise temática de conteúdo, a partir da categorização dos temas que apareceram nas entrevistas (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Bandeira-de-Mello e Cunha (2006, p. 250) explicam que “a comparação sistemática entre similaridades e diferenças encontradas nos dados permite gerar categorias conceituais consistentes e fundamentadas empiricamente”.

Conforme orientações de Strauss e Corbin (2008), as etapas foram ocorrendo de forma alternada: coleta de dados, análises, novas coletas e assim sucessivamente. Realizam-se as etapas de análises sugeridas por esses autores: microanálise, que compreende a codificação aberta e a codificação axial que permitiram o desenvolvimento de conceitos, depois ocorreu a codificação seletiva na qual foi possível uma delimitação da teoria.

3.6.1 Microanálise

Para Strauss e Corbin (2008), essa análise representa um estilo de técnica focada que permite que os dados falem. É a fase na qual o (a) analista/pesquisador (a) ouvirá cuidadosamente o que e como as pessoas entrevistadas estão dizendo sobre determinado conteúdo. A microanálise permite aos pesquisadores examinarem detalhadamente os dados.

As entrevistas transcritas foram lidas cuidadosamente e, seguindo as orientações de Petrini e Pozzebon (2009), os áudios das entrevistas foram ouvidos várias vezes com o intuito de apreender aspectos das verbalizações que estão além daquele explícito, ou seja, identificar no conteúdo não dito as entonações, as metáforas, as críticas, algumas formas de resistência e outros dados relacionados ao aspecto não dito das narrativas. Salienta-se que a discriminação de gênero em desfavor das mulheres na academia é um tema que, para algumas docentes, apresenta certa dificuldade em ser abordado, assim, algumas negam a sua existência ao invés de aprofundar uma reflexão. A audição dos áudios das entrevistas auxiliou na compreensão de alguns desses detalhes para que não ocorresse uma postura superficial de apenas concordar com a afirmação de que não existe discriminação de gênero nesse ambiente, como algumas apontaram.

Nessa etapa foram realizadas perguntas gerais e específicas, buscando o surgimento de ideias, além de modificar a forma de olhar os dados iniciais e também o aperfeiçoamento das próximas entrevistas. Objetivou também conceituar e classificar os fatos, as ações e os

resultados, assim como as comparações teóricas que, para Strauss e Corbin (2008), são vitais no método sugerido por eles para a construção de teoria.

No tocante às comparações, o método proposto por Strauss e Corbin (2008) evidencia essa prática constantemente: comparar incidente por incidente para classificá-los, além de fazer comparações teóricas para estimular a percepção sobre os dados e também para orientar a amostragem teórica. Para os autores, “fazer comparações constantes e teóricas também força a pesquisa a confrontar as suposições dos informantes e provisionalmente levantar hipóteses sobre as implicações dessas suposições” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 75).

A análise dos dados objetiva a construção da teoria, sendo que trabalha não casos isolados, mas visa compreender o que um caso nos ensina sobre os outros; passando do específico para o mais geral. Nessa fase é usado o pensamento abstrato que conduz a interpretações dos dados (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Nessa etapa foi possível comparar os dados de uma entrevista com as demais buscando semelhanças e discrepâncias, e, a partir dos procedimentos dessa etapa, foi percebida a necessidade de realizar a amostragem teórica que Strauss e Corbin (2008) definem como a ação de observar ou entrevistar propositalmente objetivando encontrar exemplos de similaridades ou diferenças. Foram utilizados memorandos, conforme os autores sugerem, e eles também afirmam que o (a) analista precisa desenvolver o seu próprio estilo e suas técnicas. Os autores consideram os memorandos como o registro do (a) pesquisador (a) das análises, interpretações, dúvidas e orientações para uma possível coleta adicional de dados. A seguir, está um exemplo utilizado (Quadro 10).

Quadro 10 - Exemplo de um memorando utilizado para orientar as comparações e a amostragem teórica

Memorando – Início da análise linha por linha – Docente 1
Eu era a única menina no grupo. <i>Eu me sentia discriminada</i> [...]. Os trabalhos dos outros sempre eram melhores, o meu sempre era pior, pra quê eu tinha ido para área de finanças. [...] me dizia que não sabia o que mulher fazia na área de finanças porque fazia perguntas burras.
Quando a docente relata o sentimento dela quanto à discriminação, desde a formação, por ter optado pela área de finanças, nos fez pensar na possibilidade de entrevistar outras docentes dessa área e também de outras áreas, como Gerência de Recursos Humanos (considerada por muitas como tendo a maioria de docentes femininas). O intuito era compreender se elas percebiam esse fenômeno em relação a elas e/ou a outras docentes.

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados coletados em entrevista à docente (2018).

Após a análise dessa entrevista, foram entrevistadas outras docentes que atuam na área de finanças e também docentes da área de Recursos Humanos. As primeiras não relataram episódios de discriminações tão explícitos quanto a primeira docente da área de finanças narrou. Algumas da área de Recursos Humanos negaram a percepção de discriminações enquanto outras apontaram a existência delas em seus departamentos. As análises iniciais permitiram inferir que havia percepções diversas nessas duas subáreas da Administração de Empresas/Gestão.

3.6.1.1 Codificação aberta

Nessa etapa, foi realizada a codificação linha por linha. Houve a identificação de conceitos/códigos, e, à medida que eles foram se acumulando, foram sendo agrupados “sob termos explicativos mais abstratos, que são as categorias” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 115). Foram realizadas comparações dos dados coletados nas entrevistas, caso a caso, avaliando o que repetia, convergia ou divergia. Todas as categorias que emergiram das análises das entrevistas foram organizadas em uma lista e identificadas com uma sigla relacionada à entrevistada para facilitar a posterior localização delas nas etapas seguintes. Essa lista está nos Apêndices.

Durante a microanálise e a codificação aberta, cada entrevista foi analisada detalhadamente, selecionando as verbalizações mais significativas e citando os códigos gerados. Foi possível identificar 202 códigos/conceitos relevantes ao estudo em questão. Nesse processo de identificação, foram utilizados não apenas o critério de códigos/conceitos mais repetidos como também o critério de inclusão daqueles mais relevantes para o propósito da nossa pesquisa. Exemplo: O código/conceito “dificuldades para conciliar a carreira profissional com a vida pessoal” foi incluído porque repetiu em muitas entrevistas. O código/conceito “estresse” apareceu apenas duas vezes, no entanto, foi incluído porque é muito significativo para a discussão proposta nessa pesquisa. A seguir estão exemplos da forma como ocorreu a geração dos códigos.

Quadro 11 - Exemplo de um diagrama para a geração de códigos/conceitos

Verbalizações coletadas em entrevista	Códigos/conceitos gerados
“Na área financeira há um predomínio masculino, machismo mais evidente. Há um Equilíbrio de mulheres e homens atuando na área de marketing e empreendedorismo, mas na de R.H. existe um predomínio feminino.” (Docente 3).	Percepção de uma segregação de áreas baseada em gêneros , no campo da Administração de Empresas.

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados coletados nas entrevistas às docentes (2018).

Os resultados da microanálise e da codificação aberta estão nos Apêndices. Depois da etapa detalhada no Quadro 11, ocorreu a geração de categorias. Foi possível uma evolução nas análises permitindo associar os códigos/conceitos gerados com as categorias e subcategorias que foram emergindo a partir da interpretação dos dados. Abaixo, no Quadro 12, citamos um exemplo de como essa etapa ocorreu:

Quadro 12 - Exemplo de um diagrama para a geração de categorias

Principais subcategorias e códigos/conceitos associados	Nossas interpretações	Categorias geradas
<p>“Eu poderia ter investido em uma carreira internacional/<i>priorizei a família</i>” (no Brasil).</p> <p>“Fui <i>sozinha para o Canadá</i> e deixei a família no Brasil”.</p> <p>“As mulheres querem ir, mas vão menos, muitas vezes, elas têm conflitos pessoais em relação às outras responsabilidades que elas receberam.”</p> <p>“Às vezes vão por curtos períodos, mas deixam alguém responsável pela estrutura dela.”</p>	<p>Dificulta o investimento em qualificação (mobilidade internacional) com a rotina da família (esposo, filhos).</p> <p>Mobilidade internacional feminina (Importância do suporte do marido).</p>	<p>Dificuldades para a mobilidade internacional no contexto feminino</p>
<p>“Para liderança a questão feminina pesa.”</p> <p>“Nunca viu homens sobrecarregados com questões familiares.”</p>	<p>Para a mulher que é esposa e mãe é mais difícil desenvolver uma carreira acadêmica. Se ela pretende ascender aos cargos mais altos da hierarquia, enfrentará muitos desafios.</p>	<p>- Desafios para conciliar a carreira com a vida pessoal/familiar</p> <p>- Desafios para assumir cargos de liderança.</p>

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados coletados nas entrevistas às docentes (2018).

3.6.1.2 Codificação axial

Nessa etapa, iniciou-se o processo de reagrupamento dos códigos/conceitos que foram divididos na etapa da codificação aberta, relacionando as categorias às subcategorias, e também o começo do foco em uma categoria central.

Sob as considerações de Strauss e Corbin (2008), nessa fase, muitas categorias são identificadas e algumas delas pertencem a um fenômeno, enquanto outras (que se tornarão subcategorias) referem-se a condições, ações/interações ou consequências. Essas distinções deverão ser feitas pelo (a) pesquisador (a).

Foram usados diagramas, conforme o exemplo a seguir (Figura 1). Todas as categorias geradas foram listadas e receberam um número à esquerda e um código à direita (que, por questão ética, foi omitido nesse exemplo, pois tinham as iniciais dos nomes das docentes).

A utilização da lista com as categorias geradas foi analisada várias vezes e, para organizá-las, elas foram numeradas. É uma fase que requer muitas leituras, anotações à caneta nos trechos já digitados e impressos, interpretações e novas redações. Às vezes fica até confuso para quem está fora do desenvolvimento da pesquisa, mas são estratégias que nós fomos desenvolvendo para organizar e reorganizar os dados que iam emergindo a cada nova leitura. Por ter gerado uma quantidade muito grande de informações e, consequentemente, muitas anotações, foi citado apenas um exemplo. Essa organização permitiu a identificação de semelhanças entre algumas (se referiam ao mesmo assunto), assim, foi possível fazer uma redução no número das categorias que surgiram.

As passagens nos textos (transcrições das narrativas das entrevistadas) que se referiam a um mesmo fenômeno foram analisadas diversas vezes, e depois foram agrupadas. No exemplo abaixo, a subcategoria “dificuldades para conciliar a carreira com a vida pessoal/familiar (ser mãe)” apareceu 14 vezes nas 33 entrevistas, enquanto que a “estratégia para impor respeito em um ambiente profissional no qual os homens são a maioria” foi uma subcategoria que surgiu duas vezes nas 33 entrevistas. Depois de cada código ter recebido um número, foram sendo avaliados e reagrupados.

Figura 1 - Exemplo de um diagrama para a organização das categorias e redução no número delas

<p>27 Repete no 22 31, 36, 82 93, 96</p>	<p>Dificuldades para conciliar a carreira com a vida pessoal/familiar (ser mãe)</p> <p>Dificuldade em conciliar as atribuições de mulher, mãe, familiares com as exigências para publicação.</p>
<p>125 126 28 601</p>	<p>Auxílio (relacionado ao início da carreira e aos desafios vivenciados no percurso profissional por ser mulher - quando foi abandonada pelo orientador por estar grávida)</p>
<p>29 Repete a discussão no 37</p>	<p>Estratégia para impor respeito em um ambiente profissional no qual os homens são a maioria.</p> <p>Dificuldade de ser mulher no contexto das finanças. Ter que abandonar os atributos femininos para aproximar da aparência dos homens para ser respeitada.</p>

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados coletados nas entrevistas às docentes (2018).

Strauss e Corbin (2008, p. 126) consideram que “quando analisamos dados, existem dois níveis de explicações. Elas são (a) as palavras reais usadas por nossos informantes e (b) nossa conceitualização dessas palavras”. Esse processo requer um nível de abstração, ou seja, a nossa interpretação dos fatos para traduzir e definir o fenômeno, pois, nessa análise, as relações entre os elementos não são muito evidentes. Salientamos que trata-se de um processo bastante complexo, pois requer a apreensão de parte da experiência vivida em trajetórias profissionais e pessoais tão ricamente verbalizadas pelas participantes da pesquisa. Embora haja um trabalho cuidadoso, um retorno aos dados com constantes comparações, conforme recomendam Strauss e Corbin (2008), há sempre uma sensação de estarmos sendo superficiais nas análises e também de não conseguirmos redigir as percepções e interpretações de forma compreensível aos (às) leitores (as).

Strauss e Corbin (2008) sugerem a elaboração de um esquema teórico para apresentar a organização dos dados e suas conexões. A esse esquema, os autores chamam de paradigma e detalham “o paradigma não é nada além de uma perspectiva assumida em relação aos dados, outro ponto de vista analítico que ajuda a reunir e a ordenar os dados sistematicamente, de forma que estrutura e processo sejam integrados” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 128). Os componentes desse paradigma são:

[...] há condições (uma forma conceitual de agrupar respostas às questões por que, onde, de qual forma e quando); ações/interações (representadas pelas questões: quem e como) que surgem sob essas condições. Elas são respostas estratégicas ou rotineiras das pessoas ou grupos às questões e problemas. Por último estão as consequências que são os resultados das ações/interações (representadas por questões do tipo o que acontece como resultado dessas ações/interações ou da falha de pessoas ou grupos em responder às situações através de ações/interações, que constituem um resultado importante em si mesmo) (STRAUSS; CORBIN, 2008, p.128).

3.6.2 Codificação seletiva

Etapa na qual se iniciaram os processos de integrar e refinar as categorias e os dados começaram a se transformar em teoria.

A partir das interpretações das relações existentes entre as categorias da pesquisa, emergiu uma explicação fundamentada nos dados, a qual foi denominada: “discriminação quanto ao gênero.” Ela foi considerada a “categoria central” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 145) ou “núcleo central de análise” (POIRIER; VALLANDON; RAYBAUT, 1999, p. 125).

A categoria central condensa todos os dados e explica o conteúdo da pesquisa (STRAUSS; CORBIN, 2008). No nosso caso, a pesquisa trata-se das “percepções de docentes quanto às vivências de discriminação de gênero em desfavor das mulheres”.

À medida que as docentes narraram sobre as suas trajetórias profissionais foi possível coletar aspectos inerentes às relações de gênero que foram estabelecidas nesses percursos e as percepções subjetivas dessas profissionais quanto a essa temática. Embora nem todas as entrevistadas verbalizaram, de forma explícita, a existência de discriminação quanto ao gênero em seus contextos de trabalho e também na academia, há verbalizações (que serão analisadas ao longo desse texto), assim como muitos dados concretos, que nos permitem interpretar que esse fenômeno ocorre no contexto acadêmico e na Ciência em geral. Um exemplo é o reduzido número de mulheres ocupando cargos nos níveis hierárquicos mais altos nas Universidades, principalmente em Lisboa. Esse contexto possibilitou uma análise mais detalhada, pois as entrevistadas são todas de uma mesma universidade, enquanto que as docentes brasileiras são de universidades de diversos estados.

Dos resultados dessas análises foram elaboradas: 1 categoria central (discriminação quanto ao gênero); 3 subcategorias que estão relacionadas à categoria central (discriminação expressa, discriminação silenciada e discriminação negada); e cada uma dessas subcategorias apresenta também outras subcategorias (que estão relacionadas como causa ou consequência

da subcategoria anterior). A partir desses dados foi elaborado um esquema teórico que é também denominado de Paradigma (STRAUSS; CORBIN, 2008) e está representado na Figura 2, a seguir. Ressaltamos que esse esquema teórico é o resultado de um esforço para a construção de proposições sobre as relações entre os conceitos e resume a teoria substantiva. Esses emergiram nas análises dos dados das entrevistas nas etapas anteriores.

As interpretações das narrativas dessas entrevistadas permitiram conhecer algumas de suas vivências quanto à discriminação de gênero nas relações no âmbito da Administração de Empresas (Brasil) e da Gestão (Portugal). Tais posições são representadas na categoria central na subcategoria denominada discriminação expressa e nos seus desdobramentos que estão representados nas demais subcategorias. Compreendemos que essas narrativas trouxeram não apenas o que as entrevistadas queriam verbalizar, mas também há traços de silenciamento. Esse fenômeno será detalhado adiante.

O Esquema teórico será detalhado no próximo capítulo objetivando facilitar a compreensão das nossas proposições acerca dessas percepções e vivências das docentes. Não houve dissonâncias consideráveis nas narrativas das brasileiras em relação às portuguesas, sendo assim, os dados não serão divididos considerando a nacionalidade das participantes, mas referem-se ao grupo total de entrevistadas. Em circunstâncias que se fizeram pertinentes, tais separações foram realizadas.

4 ESQUEMA TEÓRICO E SEUS COMPONENTES

Para Strauss e Corbin (2008), na codificação axial as categorias são identificadas, sendo possível perceber que algumas delas pertencem a um fenômeno, enquanto outras (que se tornarão subcategorias) referem-se a condições, ações/interações ou consequências. Assim, nossos resultados são detalhados da seguinte forma:

- a) **fenômeno (categoria central): discriminação quanto ao gênero** (em desfavor das mulheres). É uma abstração, fruto de nossas interpretações a partir dos dados publicados na literatura – como, por exemplo, a baixa representatividade feminina em cargos de liderança no contexto estudado – e também de informações trazidas nas narrativas das entrevistadas. Inferimos que há uma discriminação de homens para com as mulheres com objetivo de eles se manterem no poder, manterem as segregações de gênero no âmbito horizontal e vertical. Eles são a maioria nas áreas consideradas de maior prestígio social e também nos cargos de níveis mais altos da hierarquia nos quais as decisões são tomadas;
- b) **condições e ações/interações:** não estão representadas de forma explícita no esquema teórico (Figura 2), no entanto, de forma implícita, compreendem que as condições para que a discriminação ocorra estão intimamente relacionadas às interações sociais, das quais as mulheres participam, estando inerentes às trajetórias pessoal e profissional. No contexto acadêmico, como nos demais contextos de trabalho, há competições entre colegas de trabalho independente do gênero. Essas interações normalmente envolvem interesses quanto às relações de poder e sempre há grupos que detêm o poder e estão sempre agindo para evitar que outros grupos ascendam aos cargos relacionados às tomadas de decisão;
- c) **consequências:** conduzem às percepções e posturas diversas. No grupo de entrevistadas as consequências foram identificadas em formas de subcategorias: discriminação expressa, discriminação silenciada e discriminação negada, assim como nos desdobramentos dessas.

Ainda sobre a análise dos dados, ao abordar estrutura e processo, Strauss e Corbin (2008) detalham a importância de contextualizar o fenômeno estudado. A estrutura

condicional explica por que determinado fato acontece e o processo detalha como certos fatos ocorrem. Nessa discussão,

[...] a estrutura ou as condições preparam o terreno [...] criam as circunstâncias nas quais problemas, questões, acontecimentos ou fatos pertencentes a um fenômeno são situados ou surgem. Processo [...] denota a ação/interação de pessoas e comunidades em resposta a certos problemas e questões. A combinação de estrutura com processo ajuda os analistas a atingir um pouco da complexidade que faz parte da vida (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 127).

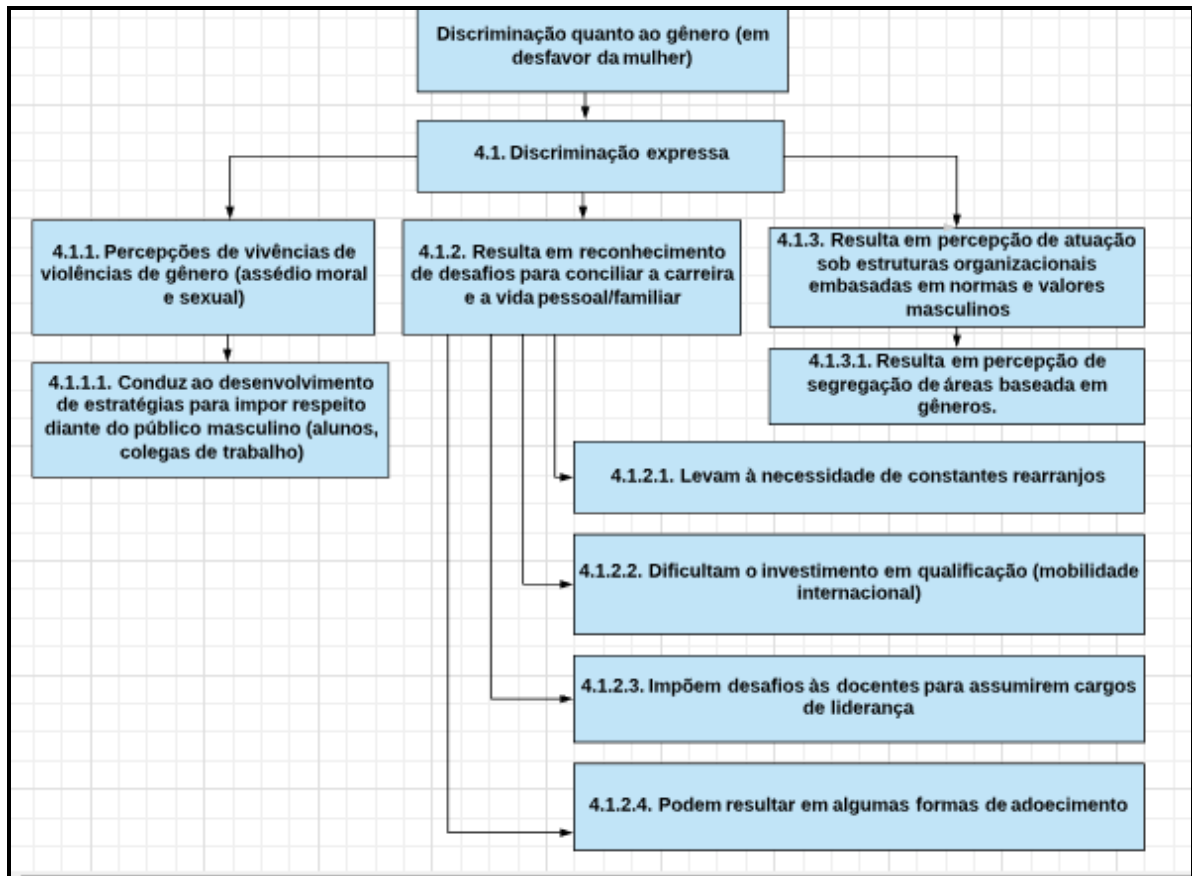
Quando se “estuda apenas a estrutura, descobre o porquê e não como os fatos acontecem. Ao estudar o processo, entende apenas como as pessoas agem/interagem, mas não o porquê” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 127). Faz-se necessário estudar ambos “para capturar a dinâmica e a natureza evolutiva dos fatos” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 127).

Na nossa tese, o **fenômeno** é “a percepção das vivências das docentes/pesquisadoras quanto à presença de discriminação de gênero no campo do conhecimento da Administração/Gestão”. A **estrutura** nesse contexto é constituída pelas relações assimétricas de poder na academia. O processo é complexo de ser sintetizado, pois, as entrevistadas manifestam opiniões e, conseqüentemente, ações bastante diversas diante dessa estrutura e o **como** os fatos ocorrem no âmbito dessa discussão serão detalhados na abordagem das subcategorias. São essas subcategorias que trazem informações quanto aos processos decorrentes do fenômeno (discriminação em desfavor das mulheres). Essa discussão será detalhada mais à frente.

As entrevistadas narraram suas experiências, trajetórias, inquietações, conquistas, frustrações, enfim, revelaram um pouco da subjetividade que, conforme Portelli (1997), consiste na construção e atribuição de significado à própria experiência e identidade.

A Figura 2, a seguir, demonstra as relações da categoria central com as subcategorias, e, em seguida, está uma explicação detalhada de tais relações.

Figura 2 - Esquema teórico - Relação da categoria central com as subcategorias



Fonte: Elaborado a partir de dados extraídos das entrevistas com as docentes/pesquisadoras (2018).

A seguir, as informações do esquema teórico foram analisadas, complementadas com extratos das entrevistas e também foi estabelecido um diálogo com discussões da literatura pertinente. Todavia, esse diálogo será aprofundado no capítulo 6.

Salientamos que a utilização da *Grounded Theory* e da coleta de narrativas permitem interpretações e comparações constantes das informações coletadas. A comparação de semelhanças e dissonâncias é central nessa metodologia. Ao narrar, a pessoa entrevistada deixa o contexto psicológico “livre para interpretar a história como quiser, e com isso, o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação” (BENJAMIN, 1994, p. 203). O ato de interpretar está presente desde o momento da coleta de entrevistas, segue durante as transcrições e continua evoluindo a cada nova leitura que se faz do texto produzido. Nessa perspectiva, as análises a seguir são frutos não apenas das verbalizações transcritas após as gravações, mas também de interpretações da pesquisadora. É complexo

apreender a riqueza das informações coletadas nas narrativas. No entanto, a metodologia utilizada permitiu esse exercício e uma parcela dessas informações está detalhada a seguir.

A discriminação quanto ao gênero (em desfavor das mulheres) está presente em muitas verbalizações das docentes e é revelada, às vezes, de forma implícita, e, em outras circunstâncias, de forma explícita. Está sendo considerado nessa pesquisa o “núcleo central de análise” (POIRIER; VALLANDON; RAYBOUT, 1999, p. 125) ou “categoria central” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 145). Ela foi desdobrada em subcategorias a partir das características das informações apresentadas nas narrativas do grupo de docentes/pesquisadoras.

As narrativas permitiram conhecer aspectos peculiares e subjetivos dos percursos formativos e profissionais de cada docente/pesquisadora do campo da Administração de Empresas (Brasil) e Gestão (Portugal) que aceitou participar dessa pesquisa, mas também revelam traços de um coletivo de trabalho. Suas percepções acerca da existência de discriminação quanto ao gênero em desfavor das mulheres variam muito, posto que suas vivências são subjetivas, contudo há traços semelhantes o que caracteriza que há um coletivo feminino que sofre impactos consideráveis das ações de um patriarcalismo persistente que impõe barreiras ao crescimento profissional das mulheres no contexto da Administração/Gestão.

4.1 Discriminação expressa

Nesse grupo, as entrevistadas reconhecem a existência de discriminação de gênero no campo do conhecimento da Administração e verbalizam suas percepções sobre ela. Algumas citam nomes de professores de determinadas subáreas da Administração/Gestão que já têm um amplo histórico de atitudes discriminatórias em relação às mulheres. Há docentes que detalharam algumas vivências discriminatórias quanto ao gênero em seus percursos formativos e profissionais. Esse grupo apresenta uma notável inquietação e uma vontade de lutar para modificar essa realidade. Algumas dessas docentes apontaram que, durante as suas aulas, elas estão propondo discussões sobre as assimetrias nas relações de poder, nas quais as mulheres são minorias, em situações de trabalho em geral. Essa postura auxilia a discussão do tema com os (as) alunos (as), buscando preparar um futuro com mais equidade de gênero.

Essas docentes falam de uma discriminação de homens para com as mulheres no contexto acadêmico. Às vezes, esse fenômeno revela-se de forma muito sutil, em outras ele emerge de forma mais perceptível, não apenas à pessoa discriminada, mas também a outras pessoas que estão no ambiente. Seguem alguns extratos das verbalizações que revelam a percepção de algumas docentes acerca desse tipo de discriminação. As docentes foram identificadas a partir de números para, a partir de recomendações éticas, preservação de suas identidades. Uma docente pode ser identificada com mais de um número, dependendo de quantos extratos de verbalizações aparecem no texto. Após os extratos das verbalizações foram inseridas as análises e interpretações da pesquisadora, assim como fundamentações teóricas. A seguir, uma docente relata uma vivência de discriminação de gênero durante a sua graduação em Administração em uma Universidade Federal.

[...] Ele criou um sistema de bolsas de estudo. *Os alunos* bolsistas ficavam a tarde toda na faculdade, só estudando. E ganhavam para isso. Era uma coisa maravilhosa. Era difícil, emprego na época. Então eu tentei fazer um concurso para ser bolsista. Eu passei, mas o professor (nome dele) não me deixou entrar. Porque *ele falou que a gente ia namorar os rapazes* (risos). Coisas de pessoas com cabeça mais tradicional, machista. *Eu não pude entrar para a bolsa*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 05).

Foi marcada a palavra “*alunos*” porque a entrevistada revelou que apenas os rapazes participavam do projeto e recebiam bolsas. O que demonstra explicitamente um tratamento privilegiado para com os alunos. Na frase “*ele falou que a gente ia namorar os rapazes*” demonstra que o referido professor julgava que a presença das alunas no projeto poderia atrapalhar o rendimento acadêmico dos alunos. Há um julgamento negativo quanto à presença das alunas. É como se elas não estudassem, apenas tirassem a concentração dos alunos.

Então eu sempre procurei que as questões pessoais não atrapalhassem no sentido, assim, porque às vezes eu acho que *as mulheres sofrem muito isso*, né, ah, agora vai *ficar grávida*, então vai deixar tudo de lado, *não vai cumprir os prazos acordados*, enfim. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 15).

Foi marcada a frase “*as mulheres sofrem muito isso [...] ficar grávida [...] não vai cumprir os prazos acordados*”. Porque a docente já tinha ouvido essas falas em relação a outras mulheres. Julgamentos quanto às mulheres não conseguirem conciliar as tarefas docentes com a maternidade.

Muita coisa foi deixada para trás dentro da universidade por conta de ser mulher. Muitas coisas, homens passaram na frente. [...] que hoje eu ainda estou enfrentando pelo não reconhecimento de mim como profissional e por ser mulher, sabe assim? (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 12).

A narrativa revela o quanto a docente foi preterida em questões profissionais pelo fato de ser mulher.

A (nome da docente) *não é feia, nem é gorda*, por isso é que tem 40 pessoas ali respondendo ao questionário” (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 25).

Essas são reproduções de verbalizações de um chefe de um determinado setor – reproduzidas pela docente durante a entrevista – quando estava recolhendo dados para uma pesquisa. Nessa observação, o referido chefe revela discriminação quanto ao gênero e nos direciona a um questionamento: se a pesquisadora tivesse os atributos – segundo a sua interpretação – “feia e gorda”, ninguém participaria da pesquisa?

No momento da entrevista para a seleção ao mestrado me perguntaram *se eu era casada e se pretendia ter filhos* nos próximos 4 anos. Contaram que uma aluna teve filho durante o doutorado e depois teve depressão pós-parto e perdeu o doutorado. Afirmaram que *queriam evitar problemas com mulheres grávidas*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 25).

As expressões destacadas revelam discriminação quanto ao gênero em desfavor de uma mulher, pois um dos critérios para aprovação na seleção seria não pretender ter filhos naquele período. A gravidez nesse contexto é considerada um problema feminino que a coordenação masculina do referido programa de mestrado não tinha interesse em lidar.

Eu tinha 4 anos e alguns tinham 5, 6, (na empresa e no mesmo cargo) [...] *Eu tinha especialização e alguns não tinham nem curso superior*. [...] Em relação aos meus colegas próximos, *eu ganhava a metade do menor salário* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 22).

Essa docente relatou que, no início da carreira, embora ainda não estivesse atuando na academia, passou por uma discriminação quanto ao gênero que foi marcante em sua trajetória profissional.

Nós mulheres eu acho que temos, claramente, *vindo a evoluir a passos largos, muito mais rápido que os homens*, né? Já porque *as mulheres*, durante muito tempo, foram desse contexto de *sermos postas um bocadinho a partes*, não é? Primeiro, tínhamos

que ser mães e donas de casa. E a nossa evolução... *a partir do momento que nós entrarmos na universidade, nós temos que ter uma... nós temos que fazer duas ou três vezes mais que os homens. Não é só na ciência, na parte acadêmica, é também nas empresas. Nós temos que provar duas ou três vezes o que o homem faz. E depois, quando chegamos a casa, continuamos a termos que provar duas ou três vezes mais, porque quando chegamos lá em casa nós somos mães, às vezes mãe do marido também, não é? Porque temos que fazer tudo, não é mesmo? Portanto, a gente não parou de ser o que era. A gente acrescentou foi mais qualquer coisa.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 29).

A docente destaca o progresso feminino em questões profissionais, mas que ainda necessita estar provando a sua capacidade profissional, não apenas no trabalho acadêmico, mas em outras empresas também. Ela ressalta, ainda, que essa cobrança quanto ao desempenho feminino se repete também no trabalho doméstico. Dessa forma, a mulher está sempre sendo comparada aos homens quanto ao seu desempenho. Com esse progresso feminino, a docente entende que apenas acrescentou mais tarefas à sua rotina de mulher, acarretando mais cobranças sobre si.

E, portanto, não importa, eu tenho uma filha e um filho, e portanto, eu digo: não importa, *a gente tem que fazer melhor do que lá está, porque em pé de igualdade, em circunstâncias iguais, o homem vai ser preferível porque o homem não vai para casa porque está grávida, o homem não vai ter que dar de mamar e, portanto, em circunstâncias iguais o homem é preferível.* E, portanto, dentro desse contexto, *nós temos que ser melhor aqui, melhor ali.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A docente aborda a discriminação quanto à mulher a partir da cobrança de um desempenho melhor do que o de um homem para poder concorrer com ele. Embora ela tenha todas as responsabilidades em função das suas escolhas como o casamento, a maternidade e outras relacionadas à sua vida particular, ela deverá demonstrar que é capaz de mostrar um desempenho tão bom ou melhor do que aquele de um homem.

E, portanto, *a mulher muita das vezes tem que fazer um papel, porque às vezes os homens pensam: aí, a mulher não vai, [...] Pode me dar, que eu vou cuidar. Não. Quando nós mostramos que temos a mesma capacidade, somos melhores que eles; francamente melhor. Sem medo, não devemos é demonstrar esse receio.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A docente enfatiza a importância de a mulher encarar, sem receio, a discriminação dos homens quanto ao seu possível fracasso das mulheres. Mesmo quando ele duvida que ela é capaz, ela deve realizar o trabalho sem medo. As reflexões dessa entrevistada revelam

consonância com Touraine (2007) ao abordar que as mulheres têm uma vontade de libertação e de criação de si.

4.1.1 Percepções de vivências de violências de gênero (assédios moral e sexual)

A violência de gênero é um “tipo de violência que ocorre motivada pelas expressões de desigualdades de desigualdades baseadas na condição de sexo, a qual começa no universo familiar, onde as relações de gênero se constituem no protótipo de relações hierárquicas” (BANDEIRA, 2014, p.1). A autora complementa que o movimento feminista teve uma influência, a partir de suas reivindicações, na correlação da violência com a condição de gênero. A partir desse fenômeno, a intervenção feminina foi sendo ampliada e a violência contra a mulher se caracterizou como a questão central do movimento feminista nos Estados Unidos.

Nesse tópico serão abordadas as formas mais explícitas de violência de homens para com as mulheres sejam elas denominadas assédio sexual, assédio moral ou violência de gênero. Foram exemplificadas vivências das entrevistadas ocorridas durante a formação ou na atuação do cargo docente. Embora algumas situações tenham ocorrido há muitos anos, as docentes/pesquisadoras se emocionam muito ao narrá-las. Consideramos que todas essas formas de assédios são muito agressivas e que deixam marcas psíquicas muito graves. Reforçamos o apelo para que esse tema seja mais abordado na literatura e que a comunidade acadêmica se mobilize para tomar ações concretas contra essas estruturas masculinas dominantes que empregam práticas humilhantes com o intuito de conservar a mulher em posições submissas.

Compreendemos que o assédio sexual no trabalho e em outros ambientes é uma expressão máxima de violência psicológica contra uma mulher. É um tipo de violência de gênero na qual o patriarcado se expressa nas relações de homens e mulheres forçando para que a submissão delas estenda para além do ambiente doméstico.

O assédio sexual é um tema pouco debatido e até mesmo silenciado em pesquisas de pós-graduação em Administração e eventos acadêmicos brasileiros (TEIXEIRA; RAMPAZO 2017). As autoras questionam se esse silêncio sugere evidências de não ocorrências de assédio nesse contexto.

Freitas (2001) aborda vários fenômenos como ações do agressor para impedir a ação da vítima e distingue o assédio moral do assédio sexual e considera o primeiro como “um esforço repetitivo de desqualificação de uma pessoa por outra, podendo conduzir ou não ao assédio sexual” e o segundo como algo “entre desiguais, não pela questão de gênero masculino versus feminino, mas porque um dos elementos da relação dispõe de formas de penalizar o outro lado” (FREITAS, 2001, p.9 e 14).

Se considerarmos que o assédio sexual é apenas aquele caracterizado pelo legislativo, trabalharemos com um conceito muito limitado. Nesse âmbito, o assédio é considerado apenas aquele que é “praticado em uma relação que envolve a subordinação hierárquica da vítima” (TEIXEIRA; RAMPAZO, 2017, p. 1159). Enfatizamos que essa forma de assédio não ocorre apenas em contextos organizacionais. Assim, requer uma ampliação de sua definição, considerando a gama de relações nas quais ele ocorre conforme propõem as autoras. Nessa perspectiva, o assédio sexual

pode ocorrer tanto numa relação de poder institucionalizada e formalizada – exemplo: relação de orientação ou de algum nível de subordinação que envolve a relação entre sujeito que é avaliado, como no caso de disciplinas e eventos acadêmicos – quanto em outras relações que não envolvem necessariamente hierarquia explícita, mas que recorram a uma hierarquização de gênero socialmente construída (TEIXEIRA; RAMPAZO, 2017, p. 1160).

Na nossa pesquisa houve relatos de assédios moral e sexual que denotam a clara postura de homens (docentes e orientadores de pesquisas de mestrado e doutorado) que “se utilizam de seus lugares de privilégios socialmente definidos e ajam legitimados por uma naturalização histórica dessa hierarquização de maneira a objetivas as mulheres, independente da posição hierárquica por elas ocupadas” (TEIXEIRA; RAMPAZO, 2017, p.1160). As autoras denunciam que no ambiente acadêmico, as mulheres são mais vistas do que ouvidas. Os homens estão mais interessados com a aparência delas do que com o conteúdo das pesquisas que elas apresentam.

A seguir serão citados exemplos de assédios narrados por entrevistadas. Tais situações foram vivenciadas em por serem mulheres e estarem na academia (como aluna ou no exercício do cargo docente).

[...] fiquei grávida. [...] fui falar para ele, [...] *ele disse que não continuaria me orientando porque ele não orientava mulheres grávidas.* Para ser educada, esse foi o nível da conversa (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 1).

Antes de ligar o gravador, a entrevistada contou que esse momento foi muito humilhante porque o professor gritava pelos corredores e outra professora que assistiu a situação a retirou da cena. A frase “*ele disse que não continuaria me orientando porque ele não orientava mulheres grávidas*” demonstra não apenas uma discriminação de um professor/orientador em relação a uma aluna, mas de um homem para com uma mulher devido à gravidez. É uma forma exacerbada de violência de gênero.

Aí você sente muito mais o *assédio moral*, porque você é *assediada moralmente por ser mulher, porque está perto da aposentadoria*, porque daí você é esquecido, porque você não vai mais ser útil dali em diante, né? (Verbalização espontânea coletada em entrevista –Docente19).

Essa docente relata de forma bastante emocionada uma forma de discriminação sofrida por ela no exercício do cargo docente/pesquisadora quando estava próxima à aposentadoria. Mais uma vez, temos situação de dupla discriminação: por ser mulher e devido à idade. Em outro exemplo em um tópico anterior foi citada a discriminação devido a docente ser mulher e ter a aparência jovem demais.

Eu cheguei a assumir um cargo de coordenação, que foi de gestão de incubadora de empresas. Então você tem contato com o presidente [...] presidente dessas instituições para pedir apoio. Do presidente [...] *recebi uma cantada*. Tipo, você tem que sair... “por que você não sai da instituição? Venha ser gerente de recursos humanos aqui”. “Olha, *vai ter umas viagens*. Venha viajar com a comissão” [...] ele tinha uma fama... “*ah, professora, eu posso te chamar de professorinha? Eu vejo que você é nova*”. Aquele tipo, né? *Querendo uma cantada*. Olha, *quando você quiser marcar reunião, pode vir sozinha. Você sempre vem com alguém*. Isso aí eu senti, né, como mulher. Apresentada como professora da universidade, não era um cargo remunerado, era um cargo de apoio entre outras instituições, mas aí eu ia lá e eu sempre ficava muito na defensiva, né? [...] E ao mesmo tempo tendo que sair, *não podia ser grossa, porque era um parceiro que ia dar apoio* [...] Ficava assim... Vamos mudar de assunto. Vamos tratar dos cursos lá das empresas, né? [...] E quando marcava essa reunião, eu levava sempre uma pessoa que era até uma colega [...] (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 25).

Nesse extrato da narrativa a docente detalha os assédios sofridos a partir de alguém que, embora não seja colega ou chefe no contexto acadêmico, fazia parte da sua rotina de trabalho naquele momento e estava em uma posição hierarquicamente superior o suficiente para deixá-la não apenas muito constrangida, mas também buscando alternativas discretas para se proteger. Um exemplo é a atitude de ir sempre acompanhada às reuniões com o assediador para não lhe dar oportunidade de assédios mais explícitos. Caso ela negasse

abertamente às investidas desse presidente, ele tinha o poder de cancelar os apoios financeiros aos projetos que ela ajudava a desenvolver na universidade.

Há um atraso considerável na abordagem desse tema na literatura. No início dos anos 2000, Freitas (2001) apontava que o assédio sexual era pouco debatido. Salientamos que Teixeira e Rampazo (2017) são as primeiras autoras a abordarem de forma explícita, em um artigo, o assédio sexual como prática contextualizada na academia brasileira em Administração. É um tema que não pode ser silenciado, mas denunciado, debatido principalmente em eventos científicos e que sejam buscadas ações para extingui-los de todos os contextos nos quais as mulheres estão sejam públicos ou domésticos.

4.1.1.1 Desenvolvimento de estratégias para impor respeito, principalmente diante do público masculino (colegas, alunos)

Algumas docentes usam estratégias para se protegerem de assédios sexuais e morais. Buscam gerir as impressões que transmitem principalmente aos olhares masculinos: estão sempre controlando/disfarçando a aparência física a partir de trajes mais formais, menos femininos ou que transmitem uma imagem mais madura. A seguir, são citadas algumas verbalizações que revelam um pouco dessas questões.

Hoje menos, mas bem no começo, no EnAnpad (Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração) eram só homens. Eu ficava sentadinha lá para que eles quase nem percebessem muito que eu tava ali. Na minha apresentação para não, tipo me passar por mulher, eu nunca fui com um vestido, nunca fui com uma saia (risos). *Sempre vou com meu terninho básico, que eu acho que cabe melhor para aquela sala.* Porque o que acontece assim ... acho que é uma questão de *preconceito talvez até embutido um pouco em mim mesma.* Quando eu vejo ali *na área de finanças, meninas novinhas, com umas roupinhas muito curtinhas, apresentado trabalhos, eu tenho a sensação de que os caras não estão nem prestando a atenção no trabalho, sabe?* Então, há ... eu já ... já percebi esse tipo de comportamento. *Quando vou apresentar trabalhos na área, sempre vou com roupas bem tapadas assim. Vou com o meu terninho básico lá.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 1).

A docente adota um terninho básico (*roupas bem tapadas*) como vestimenta para apresentação de trabalhos em um evento científico, no qual os homens são a maioria. Ela acredita que o uso de roupas mais femininas despertarão o olhar dos homens apenas para o seu corpo e não para o conteúdo do trabalho científico que ela está apresentando. Nesse sentido, abandonar determinados acessórios e trajes femininos parece aproximá-la mais de

uma imagem masculina, o que a torna mais aceita em uma área eminentemente masculina. Rolin e Vainio (2011) trazem esse debate, a partir de uma crítica do contexto acadêmico em departamentos do campo de conhecimento da física na Finlândia que apresenta semelhança com outros contextos organizacionais nos quais há predomínio das exigências masculinas (trabalho em tempo integral, mobilidade internacional). Algumas mulheres com formação em física adotaram a estratégia de se comportar como um dos homens com o objetivo de lidar com um ambiente de trabalho que é dominado por homens. Compreendemos que essas situações são muito complexas e demonstram o quanto as normas masculinas estabelecidas em sociedades patriarcais deixam marcas nessas profissionais. Às vezes elas revelam comportamentos contraditórios que, ao invés de lutarem contra tais normas androcêntricas, elas as endossam e até as reforçam. Comportam como homens para não serem assediadas e também reforçam que o único comportamento aceito nesses contextos de trabalho é o masculino.

[...] no meu caso, *eu tenho que estar constantemente a provar aquilo que valho, não só por ser mulher, mas também pelo aspecto jovem que tenho. E depois por ser muito relaxada...* O termo relaxada não sei se aplica, mas é tipo: ok, eu não... hoje, por exemplo, estou assim. *Amanhã venho um bocadinho mais bem vestida* [...] as turmas pós-laboral, que os alunos que são mais velhos, têm a mesma idade que eu, não têm a noção da idade que eu tenho. *E muitas vezes já me senti em situações de inferioridade, mesmo com alguns colegas que continuam olhando para mim e dizer: é uma miúda...* é uma miúda. Ela tem tempo para fazer as coisas. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 13).

As expressões colocadas em itálico resumem o sentimento da docente quanto à percepção que os alunos e os colegas de trabalho têm a seu respeito. Ela tem 33 anos, mas a aparência de uma pessoa mais jovem. Devido a esse aspecto, muitas vezes ela adota a estratégia de estar com roupas que, segundo ela, a deixam mais bem-arrumada e passam a impressão de uma pessoa mais madura e com mais credibilidade.

[...] eu dou muita formação de *executivos* [...] eu lembro que até *a maneira que eu vestia era diferente*, porque eu tinha 30, 30 e poucos anos *e queria aparentar ser mais velha* [...] Porque *eu queria passar essa autoridade que eu sentia que era necessário passar*, mas que *eu nunca percebia meus colegas homens e colegas que estão exatamente da mesma idade que eu passarei por desafios parecidos*, não, isso não aconteceu com eles. Isso aconteceu comigo (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 6).

As expressões em *itálico* revelam que quando a docente ministrava aulas diante de homens executivos sentia a necessidade de transmitir autoridade através da forma de se vestir.

As narrativas dessas docentes demonstram o quanto a aparência física da mulher na academia é um aspecto que parece estar sempre requerendo um cuidado quando diante de um público masculino, seja ele constituído por alunos ou por colegas (docentes). Esse cuidado está relacionado à necessidade de estar “*mais bem-vestida*”, de “*aparentar ser mais velha*”, de “*passar essa autoridade*” e também transmitir uma neutralidade de gênero com o uso de “*roupas bem tapadas*”, “*meu terninho básico*”. Quanto a essa discussão, Schiebinger (2001, p. 152) argumenta que “o abandono dos atavios da ‘feminilidade’ não só é geralmente necessário para uma mulher ser levada a sério como cientista, mas é com frequência importante também para evitar atenção indesejável à sua sexualidade”.

As estratégias usadas pelas mulheres – usar roupas tapadas, abandonar acessórios femininos, tentar aproximar da aparência masculina – demonstram que elas reconhecem o poder do machismo e, ao mesmo tempo, estão o reforçando. Elas deveriam lutar contra esse poder opressor que inibe a inserção e a progressão profissional feminina em determinadas áreas, principalmente aquelas consideradas mais masculinas. Nessa circunstância, as mulheres sofrem dupla discriminação: quanto ao gênero e discriminação etária. São consideradas jovens e imaturas para exercerem o cargo pretendido.

Uma estratégia para passar credibilidade quanto à competência profissional diante do grupo de colegas está relacionada à forma de comunicação.

[...] E isso eu vou ressentir, parece que estou sempre a provar o meu valor. [...] normalmente, até certo ponto, eu já opto por estar muito calada e só vou intervir quando sei exatamente aquilo que vou dizer, que é para não criar ali qualquer dúvida de que aquilo que estou a dizer, eu sei o que quero fazer e eu ainda quero atingir para minha credibilidade. Para aí alguém dizer ok, ela não está a brincar, ela tem esse aspecto jovem. E aí, eles se veem numa situação de me perguntar a idade e pedirem desculpa, isso acontece muitas vezes, imensas vezes. [...] para os alunos verem alguns colegas a dizerem: “ô miúda, tá boa”, é difícil para eles. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 13).

A docente demonstra que há uma discriminação de gênero dos seus colegas mais velhos e experientes em relação a ela que é jovem e iniciante na carreira docente. Assim, ela expõe o seu sentimento de ter que estar sempre provando o seu valor diante da sua equipe de trabalho. A postura de muitos colegas diante dela e dos seus alunos também é avaliada pela docente, pois, ela não aceita bem que seus colegas a chamem de “miúda” (que corresponde à

expressão *menina*) diante dos alunos, já que ela é uma docente adulta e com doutorado. Sente-se menosprezada. Ela relata também a importância da avaliação quanto às suas colocações no momento adequado para que o seu objetivo de transmitir credibilidade seja atingido em reuniões com os demais professores.

Outra estratégia adotada para impor respeito está relacionada à busca de mais qualificação do que os homens. Ser mais qualificada do que os colegas parece ser uma estratégia que as possibilita se inserirem e garantir a concorrência no ambiente laboral.

As mulheres buscam mais qualificação que os homens, na área de computação, talvez porque a gente tem que ser sempre melhor um pouquinho para ter um status teamwork. O preconceito que eu enxergava, acho que ainda existe (no contexto da área de Sistemas de Informação). (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 22).

As frases destacadas expressam a percepção da docente quanto ao mercado de trabalho ser mais exigente para com as mulheres no momento de contratação.

A discussão das subcategorias “Discriminação expressa” e “Desenvolvimento de estratégias para impor respeito, principalmente diante do público masculino (colegas, alunos)” apresentam consonâncias com os apontamentos de Ribeiro e Silva (2014) quanto às relações de gênero se estabelecerem no cotidiano das universidades e instituições de pesquisa. Elas são permeadas por relações de poder e reproduzem as segregações. Para as autoras, a partir dessas diferenças, pode surgir o preconceito de gênero, que, para elas, são “os discursos e as práticas sociais que inferiorizam ou excluem as mulheres em função do seu sexo” (RIBEIRO; SILVA, 2014, p. 454).

Lembramos que nossa discussão não tem a intenção de generalizar os achados da pesquisa e, novamente, nos apoiamos nos apontamentos das referidas autoras quando elas destacam que “o preconceito não afeta todas as mulheres por igual, muitas vezes, opera de forma sutil e velada, bem como de forma explícita” (RIBEIRO; SILVA, 2014, p. 454). Nas entrevistas, foi possível perceber diferentes posturas das docentes quanto à discriminação de gênero: algumas afirmaram não percebê-la, outras dizem que há, não de forma planejada e consciente, mas de forma discreta e silenciosa, e outras (a minoria) já a viram de forma explícita em algum momento de suas trajetórias acadêmicas ou nos seus contextos de trabalho. Silva e Ribeiro (2014) enfatizam que é na forma sutil e velada que a discriminação de gênero apresenta força e eficácia.

4.1.2 Reconhecimento da existência de desafios para conciliar a carreira acadêmica com a vida pessoal/familiar (mãe, esposa)

Conduz a uma necessidade de desenvolver uma gestão do equilíbrio da relação entre o trabalho docente e a vida familiar.

4.1.2.1 Levam à necessidade de constantes rearranjos que são constituídos de renúncias e escolhas (tomadas de decisões muito específicas ao gênero feminino)

Ora elas optam por investir na carreira, ora optam pela vida pessoal/familiar, como, por exemplo: adiam o momento do casamento, adiam a maternidade (fenômeno que impacta a carreira feminina, requerendo interrupções bastante consideráveis). Há diversas opiniões das entrevistadas quanto a essa discussão. Cada uma tem sua identidade, seus interesses e expectativas quanto à carreira e à vida particular, assim, elas foram – e continuam – fazendo suas escolhas e construindo as próprias trajetórias.

Inerente a essa discussão está a representação social e também a representação pessoal da maternidade que pode considerá-la como um papel que exigirá mais responsabilidade da mulher do que do homem. Nessa perspectiva, a partir de suas crenças e da forma como exercerá a maternidade, ela fará escolhas relacionadas ao adiamento da maternidade, quanto ao número de filhos, se terá filhos e outras questões.

Nas narrativas foi possível perceber uma relativa dificuldade de algumas docentes delegarem atribuições domésticas a outras pessoas. Quanto ao cônjuge, alguns são presentes e dividem tais atribuições, mas, em linhas gerais, as docentes ainda queixaram de sobrecargas advindas das atribuições da carreira e da esfera doméstica. Mesmo investindo em uma carreira profissional, elas ainda assumem maior parte das tarefas domésticas e de cuidado com os filhos. Em algumas verbalizações, as docentes revelam a percepção do cônjuge como um auxiliar. Entretanto, se ambos dividem o mesmo espaço e possuem o compromisso de construção de uma família, as atribuições nessa esfera deveriam ser assumidas por ambos de forma equânime para que o desenvolvimento de suas carreiras não fosse impactado negativamente.

Nesse contexto, há também o impacto do gerencialismo que vem sendo implantado nas universidades que se caracteriza principalmente por alto investimento de tempo às atribuições da carreira, principalmente, às pesquisas.

A seguir, estão alguns extratos de verbalizações que nos permitem conhecer algumas considerações das entrevistadas sobre essa questão.

[...] Acho que isso, por um lado, desfavorece a mulher. Não é que ela vai ser discriminada por ser mulher, não é isso. Mas para poder ter uma vida plena, por mais que haja divisão das tarefas... *meu marido também é professor universitário, a gente divide bastante as tarefas em casa, não adianta. Mãe é mãe. Existe uma demanda maior da mãe. Desde quando o bebê nasce, tem a questão de amamentar e cuidar*, até depois porque, querendo ou não é uma demanda, né? Então eu acho que isso é um dos desafios que a gente tem, né? (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 14).

Graças a Deus, *meu marido me ajudava muito*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 20).

Meu marido faz um favor, fica com elas (as filhas) o dia todo (aos sábados quando ela irá trabalhar) [...] é porque eu não posso ir cedo durante a semana (sair mais cedo da universidade para buscar as filhas na escola) e, portanto... E assim eu tenho conseguido manter, não nos primeiros 2 dois anos, porque as coisas de fato foram muito difíceis e eu nem sequer dormia. Mas agora eu estou conseguindo tomar um certo equilíbrio, me dedicar à investigação como eu gostaria. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 29).

Há verbalizações quanto aos desafios para a conciliação da maternidade com o trabalho docente, conforme o exemplo a seguir.

Pelo fato de ser mulher ... tinha mais ao meu cargo a responsabilidade das crianças, né? Eu tenho três filhos. Acho que durante a gravidez dos três e depois na parte da ... mesmo na licença... nós temos são quatro... na altura que eu fui eram quatro meses de licença de maternidade, daí as coisas foram tranquilas. O do meio menos tranquilo, porque eu ainda estava na empresa de consultoria na altura e o nascimento dele também coincidiu com a entrada em produção de um projeto importante. Eu ficava bastante dividida, não é? As minhas obrigações ou responsabilidades enquanto mãe e depois enquanto... na altura também estava à frente da equipe, era responsável da equipe, e deixá-los, pronto, não é fácil (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 33).

A docente se percebe mais responsável pelo cuidado com os filhos em relação ao cônjuge. Ela expressa essa percepção na frase “*pelo fato de ser mulher*”. Por assumir a maior parte dessas atribuições, ela revela dificuldades para conciliá-las com as atribuições do trabalho remunerado.

Então eu tinha um conflito danado com a maternidade, porque eu me achava uma mãe ausente. O pai brincava muito: “cadê a mãe?”. Tanto que hoje ela gosta muito da comida do papai e a da mamãe é terrível, porque a mãe não é cozinheira (risos). As recordações são as comidinhas do pai. Mas o dia que ela virou e falou assim: “olha, você é... eu tenho muito orgulho de você”. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 05).

Apesar de ter o sentimento de culpa por ter investido muito tempo na carreira profissional e dado pouca atenção à filha, a docente demonstra felicidade por ter o reconhecimento da filha.

Há um enfrentamento de conflitos pelas mulheres quando elas estão tentando conciliar a carreira profissional com a vida privada. Tais conflitos são frutos de pressões para que elas administrem de forma hábil tal relação (BARTOLOMÉ; EVANS, 2001).

[...] sinto-me nesse aspecto realizada profissionalmente. Os grandes desafios que eu tenho encontrado acho que são os desafios que toda gente tem encontrado: muita falta de tempo, muitas solicitações na carreira que não são sempre as solicitações que têm a ver com sermos docentes, com sermos professores, muitas burocracias, muitas regras. E depois é uma carreira que tem muitas frentes. Nós temos que fazer pesquisa, temos que ter tarefas administrativas, temos que ter tarefas letivas, tudo isso toma muito trabalho e me consome muito tempo. E, portanto, o que eu noto é que estamos sempre muito dispersos. *Por ser mulher, tive que tomar algumas escolhas e a escolha principal foi, de fato, não ter filhos, porque os filhos são uma grande responsabilidade e eu não poderia ter tido a carreira que tenho com filhos, porque moro muito longe da cidade, eu faço um percurso de cerca de uma hora para vir trabalhar e depois uma hora para ir para casa, e se tivesse filhos não iria conseguir, porque as minhas aulas aqui começam muito, muito cedo, e eu não teria onde deixar filhos; e as minhas aulas acabam muito, muito tarde, e eu não teria com quem deixar filhos. E, portanto, não os veria, basicamente, porque os dias em que vou à faculdade estou aqui 12 horas. E, portanto, não era compatível com uma vida familiar mais, normal. Por isso passei. Os desafios de ser mulher são, de fato, ter posto a maternidade... esquecer.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 26).

São apontadas as concorrências entre atribuições burocráticas com as da docência dificultando ter foco no desempenho das tarefas. Leva à dispersão. É enfatizada a incompatibilidade da carreira acadêmica com a maternidade. Sob suas considerações, é uma carreira na qual se deve investir muito tempo. Optou por não ter filhos para investir nessa carreira.

[...] não tenho filhos. Só isso aí eu vejo por colegas meus e em comparação com, por exemplo, a minha irmã, que é quem está mais próximo de mim e que tem filhos e que tem uma carreira para gerir, eu não ter filhos faz toda, toda a diferença, porque o tempo que eu estaria com os filhos, ir buscá-los na escola, ajudar e a dar o jantar, comprar roupas, deixá-los na escola, etc., é tempo que é meu. E, por isso, eu posso organizar esse tempo para publicar. E, de fato, aí talvez eu note que eu tenha mais

publicações do que colegas minhas, mulheres, que têm famílias. [...] O tempo que eu teria para minha família, eu não reparto, a não ser com a minha carreira. Portanto, não há outro chamamento. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 26).

A docente optou por não ter filhos, pois considera a carreira docente muito exigente. Sob suas considerações, a conciliação das duas esferas – maternidade e carreira docente – é complexa. Para ela, o fato de não ter filhos a facilita investir principalmente em publicações.

Homens e mulheres estão no mesmo nível no quesito oportunidade de publicação, mas em se tratando de tempo para investigar nós somos multifunções. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 23).

A docente revela que, embora homens e mulheres possuam as mesmas oportunidades, o fato de as mulheres assumirem mais tarefas do que os homens, o tempo para elas torna-se mais escasso e, de certa forma, impacta nas suas publicações.

[...] não acontece só na Ciência, acontece em qualquer outro enquadramento, nós temos muito mais papéis do que o papel como profissional. E esses papéis demandam uma atenção grande e tempo grande. Nem as empresas, nem as universidades têm estruturas que acomodem isso, tais como, sei lá, creches para as crianças nas férias. Não tem nada disso. Só nós que temos que gerir esse processo todo. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 31).

A docente fala sobre uma sobrecarga feminina para a gestão do tempo investido nos diversos papéis sociais. Há falta de estrutura nas empresas em geral e das universidades para auxiliar as mães no cuidado com as crianças para que elas tenham mais horas livres e possam investir em atribuições da carreira, como em pesquisas, por exemplo.

Na Austrália também há essa cultura na qual as mães são vistas como as principais cuidadoras para crianças (LINDSAY; MAHER; BARDOEL, 2009). Embora as universidades australianas, assim como as públicas no Brasil e em Portugal, forneçam horários flexíveis aos docentes, nem sempre essa prática organizacional é suficiente para as mães realizarem a gestão das atribuições entre a vida pessoal e aquelas da carreira docente (TOFFOLETTI; STARR, 2016).

[...] ao mesmo tempo que dava aulas, durante um período de tempo, trabalhando (em uma empresa). E resolvi tirar o mestrado também, então eu fazia tudo ao mesmo tempo. Tipo doida, né? E eu casei e fui mãe, ao mesmo tempo que estava tirando o mestrado. O que é completa loucura, não é? Quando nós temos 3 projetos na vida ao mesmo tempo: [...] dar aulas, estar num quadro superior de uma multinacional de

consumo, tirar o mestrado, porque nós queremos não só ter conhecimento para dar aulas e subir na carreira acadêmica, mas também ter conhecimentos pessoais. São 3 projetos por si só que consomem muito tempo. E depois, para além disso, todos os nossos outros projetos: projeto de ser mãe, o projeto de ser mulher, portanto ser companheira de um casamento [...] (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A docente usa expressões como “doida” e “completa loucura” para expressar as dificuldades enfrentadas para a gestão de um equilíbrio razoável entre as atividades laborais referentes a dois trabalhos e as atividades da vida pessoal/familiar. Enfatiza também a necessidade do investimento de muito tempo na concretização de projetos pessoais e profissionais.

[...] quando tive o meu primeiro filho, na véspera de ter, eu fui fazer o último exame de estatística, mas o meu filho nasceu antes do tempo e pré-morto, porque de fato meu ritmo era tão alucinante, que alguns projetos ficam para trás. E o que ficou para trás naquele momento foi efetivamente o filho. E eu fui de urgência, o médico disse que eu tinha que tirar o bebê e eu disse: “eu não posso tirar o bebê enquanto não fizer o exame de estatística, porque eu não consigo ter o bebê, pensar que eu tenho um exame para fazer”. Mesmo naquela altura, em pleno sofrimento, a minha cabeça não deixava de pensar que eu tenho isso para fazer. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A narrativa da docente revela as dificuldades enfrentadas por ela para gerir as responsabilidades da vida familiar com aquelas da academia. Expressa não apenas a dificuldade de deixar de pensar no trabalho, mesmo no momento no qual seu filho estava nascendo, em uma situação complexa, também a culpa por não ter dado a devida atenção à gravidez, pois se envolveu de forma muito intensa no trabalho.

[...] Sem pensar naquele contexto familiar, que é muito próprio das mulheres; menos dos homens, mais das mulheres. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A verbalização revela que a docente percebe o contexto familiar como uma responsabilidade maior das mulheres.

E quando eu tive meu filho, portanto que foi um processo muito complicado, portanto depois teve que ser reanimado, teve bastante tempo, o que eu refleti ali sozinha, portanto sem ter o bebê na barriga e ele não está. Eu disse que isso não fazia sentido nenhum, não é? Portanto não fazia sentido eu trabalhar, não fazia sentido eu tirar mestrado, não fazia. Porque aquela coisa que seria a mais importante da minha vida, eu não tinha dado prioridade coisíssima nenhuma. Portanto, ser mãe tinha sido uma coisa... tinha passado 9 meses e eu não tinha dado

conta, nem sequer no momento em que eu tinha deixado de sentir o bebê, tal era o meu ritmo alucinado, que eu nem sabia quando é que o bebê tocava na barriga, não sabia. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A docente relata a reflexão que fez momentos após o parto quanto à frustração de não conseguir gerir adequadamente a esfera profissional com a maternidade, além de também ela expressar uma culpa por não ter investido a devida atenção à gravidez, pois estava trabalhando muito durante toda a gestação.

É preciso saber gerir o tempo e esse equilíbrio [...] eu a vida... durante esse percurso todo que eu tenho, me foi ensinando precisamente isso: não é preciso viver tudo intensamente, parecendo que o mundo acaba amanhã, porque ele não acaba, não é? Acaba se a gente continuar assim. É preciso é fasear. Porque as experiências vão e vêm, precisa é vivê-las bem [...] (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

Expressa uma reflexão acerca da necessidade de organização das atividades para aproveitar bem o tempo.

Eu tenho isso para ler, de teses de mestrado, só para três dias, isso é para três dias. (Sobre a mesa dela havia mais de 15 teses e dissertações para ela analisar e participar de bancas nos próximos dias). Ao mesmo tempo, temos que dar resposta em três dias disso, ao mesmo tempo eu tenho filhos, não é? Portanto tenho que chegar em casa e dar-lhes uns mimosinhos [...] Há pessoas que não têm tantas aulas como nós; há pessoas que não recebem os alunos tanto quanto eu, [...] não participam das atividades da escola tanto, por exemplo, como eu, como outras colegas que aqui estão; é muito difícil as ver deixando outras coisas para trás. São prioridades, são prioridades. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A docente aponta os desafios para conciliar o trabalho com a maternidade, a sobrecarga de tarefas na carreira acadêmica e também critica o pouco envolvimento de algumas colegas. Ela enfatiza o estabelecimento de prioridades nesse processo de conciliação das esferas pessoal e profissional.

E eu não me sinto menos por publicar menos, porque a mim o que realmente importa é os meus alunos terem boas notas, bons resultados e isso. Se eu conseguir publicar, sim, mas não faço disso uma ansiedade. E quando vou fazer as avaliações temos lá todos, e ponho os nomes, e vem o meu o zero, é o que é. Mas também não vou deixar os meus filhos de repente só verem a mãe, e de repente dizer assim: “não te conheço”, não. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A docente relata que recebe avaliação muito negativa dos pares porque publica pouco. Essa dificuldade em publicar tem a ver com a sobrecarga causada por outras tarefas acadêmicas, isto é, resulta da concorrência de atividades entre si. Justifica as escolhas que ela faz, em algumas circunstâncias, pela família, pela dedicação maior ao ensino em detrimento às publicações. Ela cita o prejuízo dessas opções para a sua carreira.

E porque eu dou aulas à noite também, né? Às vezes, todos os dias à noite, portanto às vezes, porque os horários assim o exigem, então como é que fica depois? E onde fica o namoro? E aonde é que a gente fica, nossa vida pessoal? Eu para poder vir aqui todos os dias com um sorriso nos lábios, não é, e dar forças quando os miúdos estão quase em desespero [...] (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A entrevistada pontua as altas cargas de trabalho e os desafios de conciliar o trabalho docente com a vida pessoal.

Eu já tive uma oportunidade de mudar, de ir para a Bélgica trabalhar lá como docente. E a minha opção não foi mudar, porque tinha a família e não ia mudar a família toda, não tinha trabalho para o meu marido, tinha uma série de situações em curso, mas o salário era mais interessante do que aqui. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 31).

Embora percebesse uma grande oportunidade para seu desenvolvimento profissional e um salário melhor, a docente aponta que prescindiu da carreira internacional em função da família.

Tem as inseguranças da gente, o ambiente que eu atuo é muito masculino, eu tive 3 filhos e criança adocece, criança isso e aquilo, eu via os meus colegas muito mais tranquilos nessa parte, sabe? (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 02).

A docente trabalhou em contexto com muitos homens e não os via sobrecarregados de ocupações familiares como ela, quando os filhos eram pequenos. Nessa narrativa, ela revela a percepção da discriminação quanto às responsabilidades com os filhos ficarem mais a cargo da mulher.

[...] E, portanto, eu também precisava de dinheiro para poder ir várias vezes aos Estados Unidos, *que fiz imensas viagens, e por isso também não deu jeito, ter esses dois empregos.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

A docente aponta que foi difícil conciliar a docência em duas universidades de Lisboa e o relacionamento com o namorado que estava fazendo pós-doutorado nos Estados Unidos. Ela ia visitá-lo com frequência. Priorizou o relacionamento em detrimento à carreira docente em duas universidades simultaneamente.

[...] *eu decidi que não ia ter filhos até acabar a tese de doutoramento.* [...] a questão dos filhos para mim no meu percurso até o doutoramento, nunca foi um problema. Por essa razão, eu, de fato, fiquei um bocadinho *workaholic*. Porque *meu marido também sempre trabalhou muito*, nós aproveitávamos muito bem a vida nós dois, só que, de fato, *trabalhávamos muitas horas, fins de semanas e dias de semanas misturavam-se muito. O número de dias de férias que nós fazíamos também era bastante reduzido* e, portanto, eu já tinha uma tendência para trabalhar muito natural, talvez por preencher muito meu tempo com atividades do trabalho [...]. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

A docente relata que adiou a maternidade em função do doutorado. Ela e o marido trabalhavam muito e optaram por ter filhos mais tarde.

Foram surgindo situações em que fui *obrigada* digamos, *obrigada não, foi uma opção minha pessoal*, ou seja, em que *eu tive que optar entre novos desafios profissionais e a manter algum equilíbrio ao nível da minha vida familiar*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 16).

As frases em *itálico* revelam que a docente, ao longo da carreira profissional optou pela família e foi deixando de assumir novos desafios profissionais.

Eu cheguei a trabalhar em quatro faculdades ao mesmo tempo, fazia consultoria e doutorado. E aí quando eu terminei as disciplinas do doutorado, eu pensei: “bom, eu acho que *agora eu posso encomendar um filho*, eu vou ter licença maternidade nas quatro faculdades e vou terminar a minha tese.” (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 18).

Em um momento da carreira, a docente assumiu muitos compromissos profissionais, depois decidiu concentrar a atenção à vida familiar. A partir da sua verbalização, parece que era difícil conciliar a rotina de trabalho com o doutorado e os cuidados com um filho.

[...] *e aí eu fiquei lá um tempo, e aí depois a minha filha com a babá foram lá também, ficaram comigo, e aí depois meu marido foi lá buscar a turma toda.* E assim eu ia fazendo. Eu não deixava nunca de fazer as coisas ... (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 26).

A docente relata as viagens que ela necessitava fazer sozinha. Às vezes a família a acompanhava por alguns períodos. São as conciliações necessárias – entre a vida pessoal e a carreira – que ela ia fazendo para que não deixasse de realizar as qualificações e outras tarefas relacionadas à sua carreira profissional.

[...] *minha vida foi um pesadelo* (risos), porque, de fato, *tive que gerir a minha dedicação ao cargo de direção que não me deu isenção de dar aulas, portanto tive que dar aulas ainda*, não eram muitas, mas tive que dar. *Fazia investigação*, aliás, até *ganhei um projeto da Comissão Europeia* nesse período. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

Essa docente teve filhas gêmeas e teve a oportunidade de assumir um cargo de direção no momento em que elas ainda eram pequenas. Ela relata o acúmulo de tarefas profissionais concorrendo com aquelas inerentes à maternidade.

Então o meu marido ia trabalhar o dia inteiro, eu *ficava com elas o dia inteiro*. À *noite eu ia lecionar 2 horas numa noite e 2 horas na outra*. Então como ninguém queria lecionar nas últimas horas de quinta-feira e nas últimas horas de sexta-feira, eu pegava esses *horários, porque daí meu marido voltava da fábrica e eu podia deixar as duas com ele*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 22).

São narrados os arranjos que o casal realizava para que a vida familiar e a carreira profissional de ambos não sofressem prejuízos.

E fui para o Canadá. Eu fui *sozinha*, né? Até a *minha filha*, ela fazia... eu lembro que ela *fazia 3 anos* no dia 25 de outubro e aí como eu estaria lá, eu fiz uma festinha no dia 25 de setembro, *comemorei o aniversário dela um mês antes*, mas fiz uma mega festinha, naquela época também a gente não tinha aqui muita assessoria, então, preparava tudo. Eu fazia pirulito de chocolate, não é, bolava os temas das festas e era aquele sucesso, né? E aí fiz a festinha, tal, e fui. *Deixei eles todos e fiquei um mês lá visitando universidades*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 26).

A docente relata a dificuldade de conciliação da vida familiar com carreira profissional. Foi necessária uma organização anterior para dar atenção à filha pequena para que depois ela pudesse viajar sozinha para o Canadá para visitar universidades. Uma etapa importante da sua carreira.

Mulher sem filhos é igual a homem, pois não tem tantas responsabilidades familiares. No fato de serem casadas, as responsabilidades familiares. *Aqui se calhar*

é que ainda não estão suficientemente repartidas. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 16).

As frases em *itálico* revelam a percepção da docente quanto à assimetria na divisão do trabalho doméstico entre mulheres e homens, sendo que elas ficam mais sobrecarregadas.

E aí então eu fiz a *minha dissertação. Eu tinha dificuldade, né, porque ela era bebê, né, e eu fui fazer [...] era muito material e aí eu trabalhava de madrugada.* Foi a forma como eu achei, porque aí ela bebê, nesse horário estava todo mundo dormindo e foi como eu consegui escrever a minha dissertação. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 26).

Os trechos em *itálico* revelam as dificuldades enfrentadas pela docente para conciliar as tarefas do mestrado com as responsabilidades de mãe.

Quando *elas eram pequenas*, eu morava numa casa, o meu escritório era grande e o lugar que eu mais *fiquei a vida toda foi dentro do escritório porque sempre amanheci trabalhando e dormia trabalhando. Parava para comer e atendia alunos em casa várias vezes, né?* Então sempre foi essa a minha vida, né? E aí, *o aluno ia almoçar junto com a gente, porque a orientação não terminou, né?* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 26).

As frases em *itálico* demonstram a invasão do trabalho no ambiente doméstico. São tentativas que a docente buscava para a conciliação entre o trabalho e a vida familiar.

[...] *eu tinha que preparar aulas com duas crianças pequenas e muitas vezes eu ia despreparada*, porque eu não tinha condições de preparar aula com duas crianças pequenas dentro de casa. *Foi extremamente desgastante os primeiros anos, eu não vou dizer nem meses, porque foram os primeiros dois anos...* foi... E aí já culminou com o desemprego do meu marido. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 22).

As frases marcadas revelam as dificuldades que a docente enfrentou nas tentativas de conciliação das responsabilidades de mãe com as tarefas do trabalho acadêmico.

É verdade que, de fato, *os filhos tornam as coisas mais difíceis*. Por exemplo, eu faço questão de *buscar minhas filhas às 4h30 da tarde, 5 horas, duas vezes por semana, na escola, e para isso trabalho aos sábados*. Portanto eu quase sempre venho trabalhar ao sábado. *Meu marido faz um favor, fica com elas o dia todo.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

A docente adota a estratégia de revezar com o marido para buscar as filhas na escola. Mas, para ela ir buscá-las, precisa compensar esse tempo, que ela sai mais cedo da universidade, trabalhando aos sábados. Ela relata a dificuldade de conciliar a maternidade (os cuidados com as filhas) e o trabalho. No entanto, aponta que o marido “faz o favor de ficar com as filhas”. Considera-se que as filhas são de ambos. Embora haja uma negociação harmônica entre o casal, não deveria ser considerado “um favor” que ele faz para com ela, mas sim uma divisão de tarefas dentro de uma família.

[...] nos primeiros anos do meu casamento, *a minha ânsia de mudar de emprego, de pegar todas as oportunidades que iam aparecendo, meu casamento quase foi para o brejo*, quase foi. [...] Então *conciliar a vida profissional é um desafio muito importante quando os dois querem trabalhar e desenvolver carreira e na vida acadêmica isso não é diferente*, aí você pensa assim: “ah, mas o seu marido é professor também, é mais fácil”, não é, não é. *Então ele quer fazer pós-doc no mesmo lugar que eu? Não, e aí? Mas é difícil, é difícil, eu acho que é um desafio.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 27).

A docente enfatiza que mesmo o cônjuge sendo docente também, estando na mesma profissão que ela, há desafios para que ambos desenvolvam a carreira conciliando com a vida familiar.

Portanto, *as minhas obrigações familiares ... por ser mulher*. [...] *Meu irmão tem uma profissão que é bastante flexível e ele ajuda muito. Mas tomei mais sobre mim. Eu disse: olha, esse semestre estou sem aula, eu posso fazer. Tu fica no próximo semestre, quando eu tiver aulas. É isso que está a acontecer agora. Tô eu a trabalhar mais e tá ele a levar meus pais mais aos médicos e todo apoio que eles estão a precisar muito.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 21).

A docente é solteira, sem filhos e mora com os pais idosos. Embora o irmão a ajude, ela revela que o fato de ser mulher a leva a tomar para si a maior parte das responsabilidades familiares. Entretanto, há necessidade de negociações entre ambos para que, além de dar atenção aos pais, ela consiga realizar também as tarefas do trabalho acadêmico. Em alguns momentos eles conseguem tal negociação.

[...] agora fui três semanas, nesse período do Natal, para a Madeira porque o meu companheiro está na Madeira e o filho (dele), *portanto, eu tenho que fazer uma gestão de vídeo chamadas, por exemplo, para estar com duas pessoas que me desejam imenso por uma questão profissional, porque lá eu não teria... não estaria no lugar onde estou hoje em dia. Isso era certo: não seria professora auxiliar* [...] (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 28).

A docente é solteira, mas tem um relacionamento com uma pessoa em outra cidade. Ela relata a dificuldade de conciliar a vida pessoal com as tarefas da profissão acadêmica. É destacada a importância dessa gestão e que haja um equilíbrio aceitável, pois ambas as esferas (pessoal e profissional na academia) são relevantes para ela.

[...] mas aquela *dificuldade*... eu, na verdade, *só venho sentir a partir do momento que minhas filhas nascem*. Agora, se eu pensar para trás, eu acho que também não é justo, para qualquer trabalhador, né, que não possa pensar na sua vida sem ser só a questão da família nuclear. Ou seja, todos nós tínhamos... Igual, eu trabalho na área de saúde no trabalho, minha tese era sobre segurança do trabalho, pronto, e uma discussão do bem-estar e segurança do trabalho é, de fato, que *as pessoas têm que ter tempo para fazer outras coisas e não só em filhos. Deviam ter tempo para ginásio* (academia), não sei o quê. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

A docente faz uma reflexão sobre a carga horária que os filhos ocupam em seu dia dificultando pensar em outras tarefas essenciais da vida como academia de ginástica.

Para Toffoletti e Starr (2016), nos percursos femininos, ainda há muitos impedimentos estruturais e culturais que permanecem não só intactos, mas também obscurecidos pela linguagem da responsabilidade individual. Os efeitos de não conseguir gerenciar sua carga de trabalho, apesar de a universidade proporcionar flexibilidade, é profundamente sentida pelas participantes da pesquisa dessas autoras, tanto na esfera de trabalho remunerado como na esfera do trabalho não remunerado. Na nossa pesquisa houve relatos de sentimentos de culpa por algumas docentes quanto ao fato de não estarem tão presentes na rotina dos filhos como elas gostariam, pois, em muitas circunstâncias, as atribuições da carreira docente são numerosas e requerem muita dedicação. A esfera familiar e pessoal fica comprometida.

Algumas entrevistadas citaram a flexibilidade de horários como vantagem na carreira acadêmica. Entretanto, há outras que ainda enfrentam dificuldades para conciliá-la com as atribuições da vida pessoal/familiar. Quanto aos apoios para tal gestão, não foram citados nenhum que seja oferecido pelas universidades nas quais elas trabalham. Esse aspecto indica que eles são ausentes ou são ineficientes. Elas citaram os esposos, parentes como mães e pais ou também os auxílios de babás para lhes auxiliar no cuidado às crianças. Ainda não há preocupação das universidades em ofertar creches ou escolas infantis para auxiliar as famílias dos (as) docentes. Nossos resultados são coerentes com aqueles de Armenti (2004):

[...] as mulheres encontram obstáculos em seu caminho: o arrocho de tempo relacionado à criança e a crise de tempo relacionada à carreira. Esses obstáculos

criam uma barreira de gênero para a equidade para mulheres com filhos na academia, no sentido de que o sistema é menos favorável às suas necessidades (ARMENTI, 2004, p. 11, tradução nossa).

Ainda não há políticas organizacionais nas universidades que contemplem a oferta de creches ou escolas infantis para auxiliar as famílias dos (as) docentes na administração das horas investidas no cuidado com as crianças e na dedicação ao trabalho acadêmico. Essa responsabilidade é delegada às famílias e, normalmente, as docentes mães tomam para si a maior responsabilidade nas atribuições domésticas.

As contribuições de Löwy (2009) nos auxiliam nesse debate, pois, sob a suas considerações, a Ciência foi moldada na dicotomia masculino e feminino e, durante muito tempo, ela foi desenvolvida tendo o masculino como representante: o homem, branco, ocidental, elitista e colonial. Também Velho (2006) aborda esse “modelo masculino” de pensar e fazer ciência no qual são valorizadas as características e as habilidades masculinas, a dedicação em tempo integral, as relações academicamente competitivas e outros. Infere-se que para a mulher trabalhar nesse contexto, ela precisa buscar individualmente os recursos para fazer a gestão do equilíbrio entre a vida pessoal e a carreira docente. Para que ela possa vislumbrar uma carreira em condições de igualdade com os homens, muitas das suas escolhas pessoais podem ficar sacrificadas. Um exemplo é a maternidade, haja vista a quase ausência de recursos institucionais para apoiá-la como as creches para as crianças durante os períodos de trabalho.

Não estamos abordando ou enfatizando a vitimização das docentes. Estamos cientes da liberdade de escolhas que a mulher possui, tanto em relação às carreiras profissionais quanto nas questões inerentes à esfera pessoal, por exemplo, o casamento, a maternidade. No entanto, o contexto de trabalho na academia é estruturado tendo como parâmetro um trabalhador com dedicação exclusiva, submetido a extensas jornadas de trabalho, portanto, trabalhadores do sexo masculino, que em geral dedicam menos horas às atribuições domésticas porque já as têm asseguradas por uma esposa, por exemplo. Em geral, as esposas, mesmo investindo em uma carreira profissional, investem mais tempo do que os homens nessas atribuições – cuidado com filhos, preparo das refeições e outras tarefas. Assim, eles podem investir mais tempo às atribuições da carreira, principalmente aquelas concernentes às pesquisas.

Nesse contexto, o leque de escolhas fica muito restrito para a mulher esposa e mãe que quer uma carreira bem-sucedida na academia e na pesquisa. A principal queixa é quanto à

falta de tempo para investir nas suas escolhas, haja vista a exigente organização do trabalho que requer a dedicação de muitas horas. Essa questão condiz com a falta de ações institucionais para a equidade de gênero. Velho (2006, p. xvii), “apenas em um ‘modelo masculino’ de carreira acadêmica a escolha da estudante entre ser mãe ou pesquisadora se coloca”.

Algumas das entrevistadas apontaram a falta de apoios das universidades às docentes mães, como a disponibilidade de creches. Essa quase ausência de apoios pode trazer como consequência a dificuldade de conciliação da carreira profissional com a vida pessoal. Conforme apontam Ribeiro e Silva (2014, p. 460), “as mulheres entrevistadas foram levadas a fazer escolhas em função da carreira que, no entendimento delas, resultou em um prejuízo para a maternidade, filhos, família.”

Há questões ligadas ao gênero que dificultam o exercício da profissão docente/pesquisadora. Dentre as dificuldades enfrentadas pelas mulheres estão a necessidade de conciliar as tarefas da vida pessoal/familiar (mãe, esposa, responsável pelo cuidado com os filhos e os afazeres domésticos, pois, geralmente, a maior parte dessas tarefas recai sobre as mulheres) com as atividades profissionais (preparar e administrar aulas, planejar e corrigir as atividades avaliativas dos (as) alunos (as), realização de pesquisas, participação em eventos científicos e outros). Está também o enfrentamento de discriminações, concorrência entre colegas do sexo masculino, ter que provar que é tão capaz quanto eles. Velho (2006) aborda o “modelo masculino” que foi construído para a carreira científica, dessa forma, cabe às mulheres que têm interesse em investir em tal carreira se desdobrarem para se adaptarem às jornadas excessivas e obterem os resultados coerentes com tais exigências. Sobre essa questão, Ribeiro e Silva (2014) afirmam

[...] muitas mulheres, para serem bem-sucedidas profissionalmente, acabam adaptando-se às regras vigentes na ciência que pressupõem uma valorização da publicação, já que “a moeda científica é trabalho publicado”. A lógica de uma carreira científica bem-sucedida sustenta-se na equação: pesquisa + publicação = recursos. Nesse sentido, os membros da comunidade científica necessitam de uma expressiva produção para que possam concorrer de forma “igualitária” por bolsas, projetos, posições, recursos, etc. (RIBEIRO; SILVA, 2014, p. 459).

Nas verbalizações de algumas docentes está expressa uma naturalização quanto aos papéis femininos. Talvez seja fruto de uma discriminação de gênero que vem ocorrendo ao longo dos anos na vida delas, de forma sutil, discreta, mas que deixa marcas. Às vezes,

mesmo sobrecarregadas com as tarefas docentes e as da esfera familiar, elas demonstram dificuldades para delegar atribuições que são também do marido. Um exemplo é o cuidado com os filhos que elas fazem questão de assumir a maior parte do tempo em relação aos cônjuges. Essa situação expressa uma consequência do patriarcado que está instalado há anos em ambos os países: Brasil e Portugal. Ele se expressa de forma sutil nas narrativas de algumas entrevistadas revelando que suas raízes são profundas e vivas.

Quando elas eram pequenas, eu morava numa casa, o meu escritório era grande e o lugar que eu mais fiquei a vida toda foi dentro do escritório porque sempre amanheci trabalhando e dormia trabalhando. Parava para comer e atendia alunos em casa várias vezes, né? Então sempre foi essa a minha vida, né? E aí, o aluno ia almoçar junto com a gente, porque a orientação não terminou, né? E aí tem o prazo lá, “vamos fechar o trabalho”. Tem o prazo, “vamos fechar o trabalho”, né? Então, sempre foi assim minha vida e continua até hoje, né? Mas você vai incorporando o papel e aí todo mundo foi aceitando, né? Reclamaram muito, muito. Sempre reclamaram muito, né? “Você só fica naquele computador”. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 23).

A entrevistada aponta a necessidade de dedicação a um grande número de horas quando a mulher opta pela carreira acadêmica. Há uma interpretação de que as horas investidas nas atribuições do trabalho acadêmico invadem o espaço privado. Nessa situação narrada pela entrevistada, em certa medida, há um sentimento de fracasso em não conseguir gerir as jornadas de trabalho de forma que o trabalho não cause impacto na vida familiar e nas relações interpessoais (TOFFOLETTI; STARR 2016). Há também uma desvalorização de atribuições como ministrar aulas, orientar alunos na realização de trabalhos de conclusão de curso e outras que envolvem tempo e não contam pontos (STEINPÓRSDÓTTIR et al., 2018). Em algumas circunstâncias, a docente poderia estar investindo nas atribuições relacionadas à pesquisa para acumular pontos para as progressões na sua carreira.

4.1.2.2 Dificultam o investimento em qualificação (principalmente as atividades que requerem uma mobilidade internacional de curta ou longa duração) com a rotina da família (esposo, filhos).

No momento atual, as universidades vêm cobrando dos (as) docentes o investimento em atividades de internacionalização. Foi constatado que algumas docentes – principalmente as brasileiras – estão focando as parcerias internacionais para o desenvolvimento de pesquisas. Tais tentativas têm sido feitas a partir de visitas de curta duração a universidades

no exterior. Tanto os compromissos inerentes ao trabalho acadêmico atual quanto as responsabilidades familiares são dificultadores para que tais visitas ocorram por períodos maiores. Embora tenham ocorrido muitos desafios para que as docentes se desloquem a outras cidades ou até outros países para investirem em qualificações, muitas conseguiram transpô-los. A seguir, há extratos das narrativas de algumas docentes e, logo após, as análises da pesquisadora.

Na última vez que eu fui (para o exterior), fiquei 4 meses. Só um mês a minha família ficou comigo. Para algumas pessoas da minha família, não meu marido e filhas, mas da minha convivência pessoal, acharam isso um absurdo. Que eu tava simplesmente abandonando a minha família. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 22).

São expressas as opiniões de pessoas próximas à entrevistada sobre a sua atitude de ir para o exterior em busca de qualificação profissional e deixar a família. Possivelmente se fosse o cônjuge dela quem estivesse indo para o exterior e deixando a família durante um período, essas pessoas achariam a situação normal.

[...] eu fui para Florianópolis, *levei as minhas 2 filhas*. O meu marido desempregado, então *eu tinha que me virar com a bolsa e o afastamento eu só ganhava 20 horas-aula*, que era o valor da bolsa. E eu pagava o aluguel, era o valor da bolsa ia todo para o aluguel. *Então eu tinha que sobreviver com uma bolsa, sustentar as minhas duas filhas e eu vivendo da bolsa*. E o meu marido vivia de alugar um quarto aqui do apartamento. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 26).

A docente narra as dificuldades enfrentadas para investir no doutorado. Teve que morar na cidade onde estava estudando e levar as filhas pequenas, deixando o marido na cidade na qual eles moravam. É um arranjo no qual sobressaiu o interesse em investir na qualificação profissional da esposa, embora as condições financeiras da família fossem muito difíceis.

[...] fui fazer o *doutorado sanduíche lá no Canadá* [...] Também fiz um pedido de bolsa para a CAPES na época e o pedido foi... um dia antes de eu embarcar, não tinha saído a resposta ainda. Aí, *tirei as meninas da escola*, porque o ano escolar, o período é diferente, elas tiveram que antecipar o ano aqui para poder não perder e tive todo aquele trabalho, né? *Meu marido pediu uma suspensão do trabalho*, do contrato de trabalho dele. Aí um dia antes de nós irmos, veio uma negativa da CAPES, da bolsa. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 23).

São narrados os arranjos familiares que a docente teve que realizar para que pudessem viajar para o exterior e ela fazer o doutorado sanduíche.

É mais fácil o rapaz ir e a moça acompanhar do que a moça ir e o rapaz acompanhar. Ou ficar, né, ou ficar, separar e ficar. Então, melhorou muito, né, melhorou muito, mas ainda tem alguma dificuldade. Porque a sociedade ainda aceita melhor, né? Aceita melhor que ela não trabalhe e vá junto, que ela largue o que fazia e vá junto, não é? Agora, a sociedade não aceita ainda que o rapaz deixe seu trabalho e vá junto. Ficar lá sem trabalhar, né? “Mas o que ela vai fazer lá?” Então, tem muita essa pressão, né? (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 23).

A docente aponta a discriminação de gênero em desfavor da mulher quanto à mobilidade internacional quando um dos cônjuges deseja fazê-la.

[...] você sabe que você tem que se mexer e ir para fora, mandar artigo para fora, participar de Congresso, procurar uma oportunidade de pós-doc fora, mas sem o apoio financeiro [...] Eu, por exemplo que sou casada, como que eu vou passar um ano fora deixando marido e 2 filhos adolescentes aqui? É muito complicado. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 27).

A narrativa da docente revela a sua percepção quanto à necessidade de investir em mobilidade internacional para qualificação, no entanto, a falta de apoio financeiro e o deslocamento sem a família são aspectos dificultadores para ela.

A mobilidade, eu acho que ela é bem maior, masculina. Eu acho que não é que as mulheres têm menos vontade. Se você ver essa questão do feminismo, a mulher conquistou mais espaço, mas foi incapaz de dividir. [...] as mulheres acumularam atividades. Eu continuo sendo mãe da mesma forma que as mulheres de 30 anos tinham que ser mãe. Quando o filho fica doente, na maioria das famílias, é a mãe quem fica acordada. Eu continuo tendo que ser dona de casa do mesmo jeito. Tenho que cuidar dos cachorros, da casa, o que vai ser feito de comida, que vai limpar tudo. A mulher, acho que ela tem tanta vontade de sair, quanto o homem. Só que na hora efetivamente de sair, ela tem muito mais apegos pessoais. As mulheres querem ir, mas vão menos, muitas vezes, elas têm conflitos pessoais em relação às outras responsabilidades que elas receberam [...] Quem são as mulheres que ficam fora no nosso PPG: as solteiras sem filhos. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 04).

No tocante à mobilidade, a docente percebe que as mulheres têm vontade, mas também apresentam dificuldades em ir devido às responsabilidades pessoais e familiares que elas assumiram.

A literatura traz informações acerca da qualificação de docentes brasileiras. Um exemplo de estudo é o desenvolvido por Coraiola et al. (2013), considerando as informações dos anos de 2007 a 2009, de professores (as) atuantes nos Programas de Pós-graduação em

Administração *stricto sensu* que foram qualificados pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Os resultados revelaram que 135 docentes realizaram pelo menos um pós-doutorado, com 96 homens e 39 mulheres. Dos 135 docentes que realizaram pelo menos um pós-doutorado, 96 são homens e 39 são mulheres. Desse grupo, 105 professores o fizeram fora do país, sendo 27 mulheres e 78 homens. Os demais professores, 30 ao todo, realizaram o pós-doutorado dentro do país. Destes, 18 são homens e 12 são mulheres (CORAIOLA et al., 2013). Os autores ressaltam a maior representatividade masculina quanto à realização do pós-doutorado não apenas no Brasil como também em instituições do exterior. Para eles,

[...] uma possível explicação poderia ser devido aos traços culturais da sociedade brasileira, a qual atribui maior responsabilidade pela casa e pelos filhos à mulher, além da dificuldade de outros membros da família em se desligar de suas atividades para acompanhar essas profissionais em viagens de estudo (CORAIOLA et al., 2013, p. 745).

A pesquisa de Ribeiro Grossi et al. (2016) aborda também a mobilidade internacional. As autoras realizaram uma pesquisa a partir da análise de 4.970 currículos Lattes de mulheres que defenderam suas teses de doutorado entre os anos de 2000 e 2013. Das 4.970 teses defendidas por mulheres no período pesquisado, 4.835 foram desenvolvidas em instituições brasileiras e 135 no exterior.

Ambos os estudos citados demonstram uma relativa dificuldade de as mulheres realizarem a mobilidade internacional para complementação da qualificação profissional.

Na nossa pesquisa, as docentes contam as suas trajetórias, em que, embora sejam diferentes quando comparadas umas às outras, há traços muitos semelhantes quanto às necessidades de organização e reorganização familiar que envolveram principalmente negociações com o marido para que elas conseguissem investir em qualificação profissional após estarem casadas e já terem filhos (as).

4.1.2.3 *Impõem desafios para assumir cargos de liderança*

A atuação nesses cargos requer muitas horas extras para reuniões, viagens e outros eventos inerentes ao cargo. Dificulta à mulher conciliar com as atividades pessoais, familiares (maternidade, por exemplo). Há barreiras para elas assumirem os cargos de níveis

hierárquicos mais altos, pois a progressão na carreira acadêmica – principalmente para a docente que pretende atuar em cargos administrativos e atingir cargos nas pró-reitorias e reitorias – requer uma dedicação de muitas horas semanais. Pode-se dizer que a carreira acadêmica, analisada sob essa perspectiva, foi organizada considerando uma lógica e os valores masculinos, isto é, espera-se que haja um trabalhador ideal, com disponibilidade para dedicação em tempo integral, além de ter condições para atender às exigências de mobilidade internacional (ROLIN; VAINIO, 2011).

No grupo de docentes entrevistadas, há percepções divergentes quanto à mulher chegar aos cargos de liderança na Universidade. Umas falaram que não percebem discriminação, outras afirmaram que veem barreiras (têm que estar sempre provando que é capaz). Outras apontam uma limitação para a mulher que é mãe e esposa, há também narrativas quanto à mulher não querer ou não ter interesse em assumir tais cargos.

[...] eu tive gêmeas, portanto também foi um bocadinho... aí de fato começou-se tudo a complicar [...] Mas de fato, houve um desafio para a gestão do tempo e que foi um bocadinho complicado para mim, [...] as minhas filhas não tinham um ano, quando eu sou diretora [...]. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

A docente relata a dificuldade para a gestão do tempo, que deveria ser dedicado aos cuidados com as filhas, enfrentada por ela quando estava com as filhas pequenas e assumiu o cargo de diretora. Depois ela detalhou que esse foi um momento muito complexo de avaliação de todo o funcionamento de uma determinada unidade da universidade em Lisboa. Ela teve que participar ativamente na confecção de muitos documentos. São tarefas inerentes ao cargo de chefia, que, para uma mãe de crianças pequenas, requer uma intensa necessidade de conciliação.

[...] nunca senti diferença entre homens e mulheres, vamos dizer assim, porque, de fato, na verdade, no trabalho eu estava como meus colegas. Pronto. E penso que há exatamente em cargos de alta responsabilidade. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

Para a docente, há tratamento igualitário entre homens e mulheres no seu contexto de trabalho docente, no entanto, quanto aos cargos nos níveis superiores, ela percebe diferenças. E também na verbalização a seguir a docente detalha mais a sua percepção.

Não deixa de ser estranho questionarmos, né? *Por que não há mais associadas, mais catedráticas? E na reitoria?* Eu própria, quando tinha ligação direta com a reitoria, nos cargos executivos, fui sempre dizendo que achava um bocadinho... lamentava que as equipes de direção e gestão de topo, fossem tão masculinas. [...] surgiram as duas pró-reitoras num segundo mandato do nosso reitor, o primeiro era só homens. No segundo mandato surgiram as pró-reitoras. Que não deixavam de ser pró-reitoras, o que cá é diferente de ser vice-reitor. O vice-reitor tem um complemento no ordenado e tem o estatuto diferente, pode não dar aulas. (Enquanto a pró-reitora não é dispensada das aulas. Acumula atividades administrativas com as docentes e de pesquisa) [...] tinha estado lá um professor durante anos e anos e anos. (Um homem permaneceu no cargo por muitos anos. Não convidaram outra pessoa para substituí-lo). (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

Essa docente trabalha em um Instituto na ULisboa. Na narrativa supracitada ela questiona a baixa presença de professoras associadas e catedráticas, que são os cargos mais altos na carreira docente. Para chegar a esses cargos, é necessária a indicação do reitor e também a submissão a um concurso interno. Ou seja, ele é quem define quais os (as) docentes deverão participar de um concurso para que os (as) docentes avancem na carreira.

A docente aponta também a alta presença masculina nos cargos gerenciais. Embora tenha surgido duas pró-reitoras no instituto no qual ela trabalha, a docente afirma que é um cargo com menos *status* se comparado com o de vice-reitor, pois ainda há acúmulo de tarefas. Em um determinado cargo, permaneceu um homem por muitos anos sem que fosse dada a chance de outras pessoas o ocuparem. Em suas observações, ela deixa clara a dificuldade de a mulher avançar na carreira acadêmica e em cargos administrativos no contexto de Lisboa. Ela foi a primeira presidente do conselho pedagógico, sendo que, em 20 anos, teve apenas uma mulher nesse cargo.

[...] as pessoas só vão para os cargos (administrativos) depois que tiverem o estatuto. Ou seja, só podem ir quando são catedráticos ou quando são associados. [...] não vou dizer que seja uma discriminação planeada ou consciente, ou deliberada, mas que ainda há um problema, há. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

Assumir cargos do topo requer progressão na carreira docente. Para progredir, além de ter um bom currículo com alto número de aulas ministradas, orientações de dissertações e teses, publicações em bons periódicos científicos e outros, é necessário ser indicado (a) pelo reitor para participar de um concurso. No contexto da docente entrevistada, os homens sobem mais na carreira em relação às mulheres (atingem mais rápido as posições/estatutos de associados e catedráticos), logo, são privilegiados no momento de assumir cargos no topo. Podemos concluir que os homens são privilegiados nesse contexto acadêmico. Ela não

reconhece que há discriminação de gênero, mas percebe que há uma maioria de homens nos cargos dos níveis mais altos da hierarquia no Instituto no qual ela trabalha.

[...] a maior parte das mulheres não faz como eu (adiam o momento da maternidade. Ela teve as filhas aos 41 anos de idade). E é natural que não façam, *porque eu também não quis correr riscos, né, com a gravidez*. A maior parte das pessoas, de fato, têm os filhos direto ao doutoramento ou ainda mais cedo. Pronto. E aí vemos a questão da sociedade. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

A partir da verbalização da docente, a mulher enfrenta problemas como a cobrança da sociedade quanto a maternidade e o seu desejo pessoal de ter filhos, adia a maternidade, normalmente, até o momento do doutoramento. E também ela não tem as aquisições de estatuto como os homens (associada, catedrática), talvez esses fatos: ter filhos pequenos e ser professora apenas auxiliar as dificultam de serem convidadas para os cargos do topo da hierarquia. Em suma, nesse contexto de Lisboa, no qual a docente atua, há discriminação de gênero, ainda que velada. Para docentes serem promovidos (as), há concursos internos: muitos candidatos e poucas vagas. Tais concursos são raros. Há nove anos que eles estão suspensos.

O fato de ter ocupado cargos gerenciais também conta pontos para ser associada e para ser convidada para outros cargos mais altos. Percebe-se que a docente mãe de crianças muito pequenas pode ficar em situação de desvantagem, pois não terá o mesmo tempo que um docente do sexo masculino para o investimento em pesquisas e publicações, ou mesmo em conciliar as atividades docentes e de pesquisas com aquelas de cargos gerenciais de níveis mais baixos, que vão acumulando pontuação que a habilite a ser convidada a assumir os cargos de níveis mais altos.

[...] os currículos das mulheres, são tão bons ou melhores que os dos homens. E, portanto, acho que não é só isso. E, portanto, *há um fenômeno ainda implicitamente, não faço ideia, que limita*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 30).

A docente tem a percepção que, embora as mulheres possuam currículos bons, ela reconhece que há uma limitação para elas subirem, assumirem cargos no topo da hierarquia.

Tirando os cargos de altíssima gestão, as mulheres são mais proativas e às vezes até conseguem mais. Por exemplo, a presidência da ANPAD (Associação Nacional de Pós- Graduação em Administração), ao longo dos 50 anos só passaram 3 mulheres. É questão até de querer. Eu não gostaria nem morta. *Nunca senti diferença de*

gênero nessas áreas que eu atuo.” (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 22).

Nessa verbalização há a percepção de um tratamento igualitário entre gêneros no seu contexto de trabalho e também quanto às mulheres não galgarem cargos de chefia devido a desinteresse próprio. Cabem algumas reflexões: será que em cinquenta anos da ANPAD apenas três mulheres manifestaram interesse em assumir o cargo de presidente? Será que há uma forma de organização para o desempenho das tarefas inerentes a esse cargo que desestimula o interesse feminino em assumi-lo?

Agora eu acho assim, na hora de assumir a liderança, eu te digo, eu não tenho aquele ímpeto “ah, eu vou ser líder da minha área”. Por conta da prioridade entre vida pessoal e trabalho. A mulher, bom eu falo por mim. Não fico pegando várias responsabilidades em termos de liderar uma área, grupos de pesquisadores mais amplos por conta da questão do tempo, né? Para mim, a minha prioridade é minha família e meu filho. Basicamente, é meu filho. Eu penso que daqui alguns anos, quando ele for independente, for adulto, eu vou estar mais disponível para me envolver com questões mais da área. Hoje não é isso o que acontece, não é minha prioridade. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 09).

Para a docente a liderança é uma atividade difícil para a mulher, pois demanda muito tempo e dificulta conciliá-la com as atribuições pessoais e familiares. Enfatiza que está priorizando a vida familiar em relação à profissional, assim, ela assume menos responsabilidades no trabalho. Ela aponta que quando o filho for adulto, ela estará mais disponível para as tarefas administrativas. Cabe um questionamento: será que esse tempo é recuperável para que ela invista na carreira acadêmica/administrativa?

No contexto da academia, o percurso para a progressão até os cargos administrativos de alto nível é permeado de barreiras e discriminações de gênero que fazem com que algumas docentes desanimem de percorrerem um caminho tão complexo. Além das atribuições inerentes à carreira acadêmica, em algumas circunstâncias, há outras questões relacionadas às disputas pelo poder que tornam muito complexa e desgastante a atuação em cargos administrativos; assim, há algumas mulheres, como apontado por algumas das nossas entrevistadas, que desistem de batalhar.

É importante que mais mulheres busquem fazer parte desses grupos que estão no comando para que participem das tomadas de decisões e levem as reivindicações femininas para discussões e deliberações. Sabemos que as mulheres empreendem lutas diárias para conquistarem os espaços profissionais e seus direitos em outras esferas. A participação em

cargos mais altos das hierarquias é imprescindível para auxiliar nessas conquistas. Uma docente comenta sobre a baixa representatividade feminina em altos cargos:

[...] ainda são muito poucas as mulheres que são ou reitoras, ou administradoras, ou presidentes de instituições; por isso a gestão do alto topo de centros de estudos, de universidades e de faculdades, ainda é muito masculina. Ainda não é tão permeável às mulheres. [...] pois em casa elas têm muito mais trabalho, porque a vida familiar é muito mais da responsabilidade da mulher, do que do homem e continua sendo. E por isso eu também fiz essa escolha, porque eu sabia que, por mais que o marido me ajudasse, não ia ser a mesma coisa. E como as tarefas de gestão e administração do topo não têm horários, tem que ter uma disponibilidade inteira, talvez por causa disso os homens tenham essa disponibilidade; até porque têm a parte familiar mais segura pelo cônjuge mulher. [...] E por isso continua a haver esse teto de vidro, que eu acho que tem muito a ver com o fato das mulheres precisarem que balancear muitas, muitos aspectos da vida. Calham-nos muito mais coisas do que aos homens, que podem se dedicar mais às suas atividades. E isso é cultural e é muito difícil de erradicar. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 11).

A docente faz uma reflexão sobre as poucas mulheres ocuparem cargos de gestão e o fato de elas, além de trabalharem fora dos lares, assegurarem as responsabilidades domésticas/familiares também quando estão casadas para facilitar a evolução da carreira dos cônjuges. As frases em negrito revelam essa interpretação da entrevistada.

No entanto, a nossa representatividade, que são os *órgãos representativos*, os *homens ainda predominam*. Eu saí hoje, né, eu saí da minha área, eu estava no comitê [...] e eu saí da área por conta de *ter sido boicotada porque era mulher*. Esse ano eu saí. Eu fui boicotada sim por colegas [...] Então eu não sei se a gente é boicotado pela instituição em que está, e aí *existem os grupos de predomínio, ou a questão do gênero*. Sabe? Então ou você... eu tenho notado que existem grupos em que você também tem que ser muito político. No entanto, *mesmo naqueles grupos políticos há um predomínio masculino* neles [...] então, assim, *se você é mulher, mas você está vinculada a alguém, você até consegue. Mas você tem que ter uma indicação masculina*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 22).

A reflexão que a docente faz aqui é quanto aos grupos de predomínio no poder que nem sempre são masculinos, mas são fortes e agem da forma como eles querem para que os seus interesses sejam mantidos. Essas atitudes dificultam outras pessoas, no caso foi ela, de exercerem cargos de liderança. É destacada a importância que esses grupos dão ao fato de a mulher ser mais valorizada e/ou reconhecida apenas se tiver vinculada a um homem e de preferência alguém que já ocupa determinados cargos mais prestigiados. Essa percepção confirma com o fato de a organização do trabalho na academia estar regulada em normas masculinas, ou seja normas embasadas no patriarcado (TOFFOLETTI; STARR, 2016;

OLIVEIRA et al., 2016; PERISTA et al., 2016; GALINDO, 2016; DELICADO; ALVES, 2013; MOSCHKOVICH, 2012 e outros).

No extrato de uma narrativa a seguir, a entrevista faz uma reflexão quanto às possibilidades de avanço feminino para chegar aos cargos de liderança, não apenas na academia, mas na política em geral, reconhecendo que é um percurso complexo por haver barreiras.

A questão de gênero é uma questão de poder, é uma questão de poder, de hegemonia. E aí, claro que quando trata essas questões, é uma questão polêmica, né? Então, na esfera política brasileira, eu acho que tem uma dificuldade grande para a mulher, acho que é um terreno difícil para avançar. Então acho que temos dificuldades de avanço, sim, nessa questão. Eu discutia muito com a juventude, na sala de aula, eu vejo como que a postura que os pais têm, ela influencia, óbvio, no posicionamento. Então, a gente tem ainda situações que relutam, outras que estão mais avançadas, né? Mas é óbvio que essas barreiras ainda estão muito presentes. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 19).

Ambrosini (2017) constatou uma sub-representação feminina nos cargos mais altos da hierarquia nas universidades federais brasileiras. Também Bastos (2013) constatou a baixa presença de mulheres em cargos de liderança em geral no contexto de uma universidade federal brasileira. As mulheres representavam 55 por cento (3.945) da população, mas apenas 15 por cento (604) possuem cargos de chefia.

Das 18 docentes entrevistadas no Brasil, apenas 3 progrediram até os cargos administrativos mais elevados na hierarquia das universidades. Dessas, uma chegou a esse cargo na instituição de ensino que ela fundou junto com outros (as) colegas. Das 15 entrevistadas em Lisboa, apenas 2 progrediram aos cargos mais altos. As demais docentes assumiram um ou dois cargos (os baixos da hierarquia acadêmica). Segundo dados do Conselho de Reitores das Universidades de Portugal (CRUP-2018), em 14 universidades, apenas uma possui o cargo de reitoria ocupado por mulher.

Em um instituto da universidade estudada em Lisboa há 4 escolas, sendo que em apenas uma delas há mulher no cargo de direção. Há um total de 16 departamentos nessas escolas, sendo que em apenas 8 deles os cargos de diretoria são ocupados por mulheres. Considerando esses dados, há evidências de que, no contexto acadêmico, esse percurso profissional é dificultado às mulheres e que elas sofrem de discriminação quanto ao gênero, ainda que nem todas percebam tais práticas.

4.1.2.4 *Pode resultar em algumas formas de adoecimentos*

Um exemplo é o estresse físico e psíquico (abordado por três entrevistadas) e duas que recusaram o convite para participar da pesquisa por estarem afastadas do trabalho para cuidar da saúde (devido ao estresse). Houve também um relato de transtorno de comportamento (trabalhadora compulsiva). Outra docente teve graves problemas na primeira gravidez, e, após a segunda filha nascer, teve câncer de mama. Ela interpreta esses problemas de saúde como alertas que o corpo dela já vinha lhe dando muito antes quanto ao ritmo acelerado de trabalho ao qual ela estava submetida.

Recorremos às contribuições da Psicodinâmica do trabalho, ou análise psicodinâmica das situações de trabalho, para a qual o sofrimento psíquico no trabalho ocupa uma posição central (DEJOURS, 1999). O autor alerta que

[...] o trabalho tem efeitos muito poderosos sobre o sofrimento psíquico: ou o trabalho contribui para agravar o sofrimento levando a pessoa progressivamente à loucura, ou ao contrário, o trabalho contribui para subverter o sofrimento, para transformá-lo, a ponto de, em certas situações, ser mais fácil para a pessoa que trabalha defender sua saúde mental, do que a pessoa que não trabalha (DEJOURS, 1999, p. 16-17).

Ao apontar a importância do trabalho para a vida psíquica da pessoa, Dejours (1999) pontua também que a forma como a organização do trabalho é imposta e percebida pelo (a) trabalhador (a) pode contribuir para o seu sofrimento ou até adoecimento psíquico. No contexto laboral das nossas entrevistadas há importantes traços de precariedade – pressão por metas, principalmente acerca de publicações, acrescida de altas exigências de qualidade e em contextos de prazos curtos, o acúmulo de atribuições (docentes, administrativas e de pesquisa, além daquelas relativas à vida privada) – que contribuem para a produção de formas variadas de adoecimento, conforme os extratos das narrativas citados. Nem sempre tais manifestações de adoecimento são reconhecidas por chefias e colegas, principalmente por se mostrarem como sofrimento mental.

No contexto do trabalho acadêmico, conforme vem sendo mencionado nessa tese, há altas exigências entre as tarefas da docência e da pesquisa, além de outras relacionadas aos cargos administrativos que são compreendidas também como constituintes das práticas gerencialistas (STEINPÓRSDÓTTIR et al., 2018; SISTO, 2012). As altas cobranças fazem parte da precarização das condições de trabalho e adoecimento dos (as) trabalhadores em

geral e não apenas das docentes. Os (as) profissionais sentem uma constante pressão institucional, além daquela pessoal e familiar, para que a gestão do equilíbrio da relação entre essas esferas seja realizado sem prejuízo para nenhuma delas. Há solicitação constante para que a docente realize essa gestão, no entanto, as atividades acadêmicas também concorrem entre si dificultando o estabelecimento de prioridades. Esses elementos são patogênicos, embora, nem sempre, a profissional que está inserida nesse contexto os perceba dessa forma.

Observamos que, embora as docentes percebam sinais de danos à saúde, normalmente elas buscam cuidar da saúde depois de certo tempo, quando a situação já está muito grave. Elas vão suportando e investindo nas tarefas cotidianas até um momento que percebem que não é mais possível. Os extratos das verbalizações a seguir revelam aspectos quanto aos danos à saúde advindos da submissão a uma intensificação do trabalho docente e da busca de gestão do tempo.

Porque era um *ritmo alucinante* que eu tinha. Portanto eu levei minha vida toda, durante muito período de tempo, *a vida a dar alertas*: vê lá, tenhas calma! *Ou perde filhos, ou tens um cancro de mama, agora tens um AVC* (acidente vascular cerebral). E, portanto, *eu fui deixando, deixando, deixando*. Para já para tirar uma consistência familiar, não é, e dar um percurso aos meus filhos, porque eu disse: “eu vou ter [que dedicar outra vez] à filha”. Quando eu consigo perceber, ou seja, que eu não conseguia ser mãe totalmente, porque se eu comesse outra vez no doutoramento, eu não ia acompanhar aquele bebê meu, a minha filha, portanto aquilo era um alerta: “calma, primeiro tu dedicas mais dois ou três anos à tua filha e depois voltas”. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

Na narrativa, a docente aborda os sérios danos à sua saúde que foram causados ao longo do tempo devido a ela ter priorizado o trabalho em detrimento à família. Embora a sua saúde tenha dado sinais (ela teve dois filhos, sendo que o primeiro nasceu prematuro e teve que ser reanimado imediatamente após o parto), ela alega que estava tão ocupada com o trabalho que não percebeu que ele estava sem movimentos no seu útero. Depois de alguns anos, quando estava amamentando a filha, ela teve câncer de mama, e, mais tarde, com 33 anos de idade, ela foi vítima de acidente vascular cerebral). Há também uma expressão de culpa por não ter dado a devida atenção à família. Essa docente é divorciada. Embora ela não tenha apontado as causas do divórcio, subentende-se que a sua atenção quase que exclusiva ao trabalho pode ter impactado negativamente também na sua vida conjugal. Trata-se de uma das entrevistas mais ricas em termos de dados quanto aos danos à saúde física e psíquica que uma mulher pode sofrer quando busca fazer a gestão do tempo para conciliar as esferas profissional e familiar.

De qualquer forma, o movimento que esse sistema, em volta do gênero, naturalmente *vai ter mais impacto para as mulheres*, obviamente, porque *elas sentem a pressão de produzir como um homem, mas também de suas funções familiares e com os filhos, de acordo com a pressão da sociedade*, a expectativa agora é que *hajam super mulheres* e que os homens não são super homens. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 32).

Nesse extrato da narrativa, há uma reflexão sobre as altas exigências para as publicações científicas serem mais sentidas sobre as mulheres devido à dupla jornada que apenas elas possuem.

É preciso saber gerir o tempo e esse equilíbrio, porque às vezes *nós não conseguimos arranjar [...]* a vida, durante esse percurso todo que eu tenho, me foi ensinando precisamente isso: *não é preciso viver tudo intensamente, parecendo que o mundo acaba amanhã*, porque ele não acaba, não é? Acaba se a gente continuar assim. A gente precisa é fasear, porque as experiências vão e vêm, *precisa é vivê-las bem*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 29).

A docente reconhece a necessidade de gerir bem o tempo. Ela usa a expressão “fasear” no sentido de a mulher saber planejar as fases e investir adequadamente o tempo a cada uma delas para não se desgastar física e emocionalmente.

Agora não estou mais como bolsista do CNPq, mais por uma questão de saúde, [...] (Ela analisou as suas tarefas para decidir onde poderia reduzir o investimento de tempo) *em que área que eu vou ter que parar um pouco para poder me cuidar melhor?* E aí a pesquisa, assim, com o nível de exigência do CNPq, porque além de ter que fazer a pesquisa, os relatórios, você tem que dar muito parecer e eles fazem uma pressão sobre a gente, porque mandam um pedido de parecer, passados poucos dias já começa a cobrar, em negrito chega aquela mensagem lá de *cobrança automática* e ainda falta um tempão e eles *ficam cobrando, cobrando e cobrando*. Então *isso estava me estressando, eu acabei abrindo mão [...]*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 02).

Devido a problemas de saúde, a docente teve que deixar de ser bolsista do CNPq, pois considera a bolsa uma ocupação que tem muitas exigências, pois, além dessa atividade, a docente ministra aulas, orienta alunos de mestrado e doutorado, realiza pesquisas e ainda faz a gestão do tempo quanto às questões domésticas e familiares, embora não tenha mais filhos pequenos. Essas altas cobranças podem ter contribuído para o adoecimento (estresse).

Estou em uma psicóloga há 10 anos tentando *trabalhar menos*. E ela não consegue me *fazer trabalhar menos*. Sou uma pessoa *hiperativa*. Quando eu quero trabalhar

mesmo, 4:30 ou 5 horas já estou de pé corrigindo artigo. Eu funciono bem de madrugada (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 04).

Embora a docente relate o envolvimento com o seu trabalho, é preciso reconhecer a sua dupla jornada, pois ela é mãe de um filho pequeno que ainda depende dos cuidados dela. Isso requer uma conciliação das tarefas docentes com aquelas da vida familiar. Possivelmente ela desenvolveu esse transtorno de comportamento devido às altas exigências para a constante conciliação entre as referidas esferas. Como outras docentes narraram, às vezes, elas levantam mais cedo para iniciar as tarefas inerentes ao trabalho enquanto a família ainda está dormindo. Esse comportamento pode gerar um cansaço excessivo com o passar do tempo.

Mas tem colegas minhas que o próprio marido ajudava muito por ele ser médico. Então eu lembro que passei muito aperto nessa parte de conciliar a família com o trabalho, com a pesquisa, com tudo. O próprio período do doutorado foi um período que eu passei muito estresse também, eu cheguei até a adoecer um período e graças a Deus no final a gente consegue forças. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 03).

A docente faz uma comparação da sua situação com a de colegas que tinham o suporte do cônjuge com formação em medicina. Como ela não tinha esse suporte, a sua situação em cuidar dos filhos, em determinadas situações, era mais difícil. Enfatiza a dificuldade que enfrentou para conciliação das esferas familiar e profissional e também o adoecimento devido às tarefas inerentes ao doutorado.

Agora, então eu pretendo, enquanto eu estiver controlando a questão da saúde, eu pretendo continuar trabalhando até porque me incentivaram muito a não parar, para depois não ficar... surgem outros problemas, né, quando você para. O tal do estresse de monotonia, ele existe, a gente que estuda estresse sabe que ... além do de carga, tem o de monotonia também, né? (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 03).

Embora a saúde não esteja totalmente restaurada, a docente alega que continuará trabalhando, porém em um ritmo diferente do que vinha adotando, pois não tem a intenção de parar de trabalhar totalmente, pois quer evitar o estresse da monotonia.

Então para conseguir essa interface você tem que ser muito competente também, tem que ter muita organização do tempo, planejamento, tem que ser firme para recusar coisas que vão causar um transtorno maior nesse delicado equilíbrio que tem, né, entre sua vida profissional e a vida pessoal e familiar. Então, assim, isso tudo com base nas minhas vivências, porque eu lembro de aceitar, aceitei participar de algum projeto e, de repente, eu vi que aquilo estava transtornando várias áreas da minha

vida, inclusive do próprio trabalho. Às vezes você arranja uma atividade que concorre com outra [...] Então a gente tem que ter essa capacidade de discernir e não embarcar nessas tendências de uma coisa seguida da outra, porque a tendência é essa. A própria instituição incentiva que você sempre esteja com um projeto financiado por uma agência de fomento externo, mas você tem que dar um tempo, porque você tem que publicar os produtos da sua pesquisa anterior. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 03).

A docente aponta a necessidade de a própria pessoa fazer a gestão do seu tempo para que uma atividade não concorra com a outra e traga prejuízos às esferas profissional e pessoal. Para ela, embora a instituição (universidade) incentive a sobrecarga de trabalho, é preciso saber gerir o tempo.

Então eu fui detectando essas coisas e tentando achar solução para preservar essa qualidade de vida também. Porque, institucionalmente, as empresas têm uma certa dificuldade hoje em dia, com essa crise, sempre tiveram, mas as escolas então nem pensam muito nisso, né? Então o professor, eles acham que o professor não precisa de nada, ele sozinho vai dar conta de cuidar da sua qualidade de vida, da sua formação, se falta algum conhecimento ele tem que correr atrás [...] (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 03).

A docente aborda o desinteresse das Universidades em investir na promoção de qualidade de vida no trabalho de seus docentes. Encontramos essa discussão também em Toffoletti e Starr (2016), pois algumas das entrevistadas percebem a gestão das relações entre o trabalho e a vida familiar como um exercício individual, sem poder contar com a universidade na qual trabalham.

As altas exigências para publicações científicas estão relacionadas a uma intensificação do trabalho e também impactam de forma negativa a gestão do tempo pelas docentes.

Claro que tem várias coisas que são desafios, principalmente por conta desse produtivismo que a gente vive na academia hoje. É difícil conciliar a vida pessoal, por exemplo, a de mãe, com as atividades da universidade. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 14).

Acho que o papel da gente, enquanto pesquisador, ele se banalizou. Existia um respeito maior pelo pesquisador, existia uma liberdade maior do ritmo do pesquisador, da flexibilidade, do que ele poderia fazer ou não. Hoje, essa cobrança por produtivismo, ela... de um lado, ela é boa. Tem que produzir, mas por outro, acho que ela depõe contra. Alguns trabalhos levam muitos anos para ficar prontos, né? E a pressão que a gente tem para pontuar, aquela coisa toda de Qualis, ah... gera um estresse que eu considero desnecessário. Não implica necessariamente em qualidade. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 07).

Embora a docente considere positivas as cobranças para publicações científicas, ela acha que em excesso elas podem causar estresse aos (às) envolvidos (as) e não revelar tanta qualidade nos artigos publicados. No grupo de entrevistadas, nem todas citaram o aspecto negativo do produtivismo, parece que compactuam com as suas exigências, ou não se sentem pressionadas por elas. Possivelmente, elas não se sentem à vontade para pontuar os pontos altamente exigentes do produtivismo por temerem serem consideradas inaptas para atuação na academia.

Sguissardi (2010) vê apenas o aspecto negativo do produtivismo acadêmico, sendo que sob as suas considerações, nesse fenômeno há competição interuniversidades, interprogramas de pós-graduação e entre docentes/pesquisadores. E tal competição é gerada pelas agências de fomento à pesquisa que adotam o Currículo Lattes como instrumento indicador da produtividade. Acrescentamos que há também competição entre homens e mulheres, e, conforme vem sendo discutido nessa tese, as mulheres podem ficar em desvantagem por terem jornadas duplas (na atividade docente/pesquisadora e também na vida familiar) que podem impactar na sua produtividade.

Silva e Silva Júnior (2010) abordaram as implicações, para o trabalho docente e para as relações de trabalho, das avaliações dos programas de pós-graduação em universidades públicas brasileiras. Eles consideraram que

[...] as práticas universitárias tendem a se configurar, predominantemente, como utilitárias, pragmáticas e competitivas, em que pese o esforço de intelectuais que persistem em contrapor, a tal polo dominante, o seu polo antitético: o da crítica ao fundamento do trabalho na universidade, de suas estruturas, de suas práticas avaliativas, baseadas em controles exógenos e na ideologia do produtivismo acadêmico, por meio da compreensão da economia política (SILVA; SILVA JÚNIOR, 2010, p. 224).

As altas cobranças por produtividade nas universidades promovem uma competitividade nas relações de trabalho, empobrecendo-as. Há um modelo de avaliação que é orientado pelas diretrizes da CAPES e, consequentemente, vai sendo reproduzido pelos docentes, inclusive aqueles (as) que alegam não concordar com elas (SILVA; SILVA JÚNIOR, 2010, p. 225). Algumas das participantes da nossa pesquisa apontaram os curtos prazos que os programas vêm exigindo quanto às publicações e afirmaram que boas pesquisas requerem tempo para amadurecimento.

O conflito na relação trabalho-família vivenciado pelas mulheres pode gerar sobrecargas e acúmulo de tarefas e também problemas de saúde, como indisposição, pensamento compulsivo no trabalho e estresse (GREENHAUSS; BEUTELL, 1985). Coerente com tais análises, Probst e Ramos (2009) destacaram que as mulheres são mais suscetíveis ao estresse quando as compara com os homens, pois, em muitas circunstâncias, elas possuem uma carga horária muito maior, além de sofrerem as pressões simultâneas quanto ao desempenho das atribuições da carreira e do trabalho doméstico. Considera-se que em Portugal, por exemplo, as mulheres possuem uma carga horária semanal de trabalho muito grande, 36% delas dedicam mais de 70 horas semanais às atribuições domésticas e do trabalho remunerado (FERREIRA, 2010).

4.1.3 Percepção de atuação sob estruturas organizacionais embasadas em normas e valores masculinos

Essa situação é vivenciada desde a formação das docentes/pesquisadoras. Algumas relatam as discriminações de gênero enfrentadas no contexto acadêmico por terem optado por áreas consideradas mais masculinas. Nesse âmbito podem ser citados os recursos escassos direcionados às subáreas da Administração consideradas mais femininas, as dificuldades para terem artigos aceitos para publicação quando pretende focar aspectos mais qualitativos da subárea de finanças, por exemplo. Nessa discussão englobam questões mais graves como as violências de gênero que serão detalhadas.

4.1.3.1 Percepção de segregação de áreas baseada em gênero

As entrevistadas, em geral, apontam que as mulheres constituem a minoria na Ciência, mas a maioria na Administração de Empresas. A segregação de áreas baseada em gêneros foi muito citada nas entrevistas. As áreas de Marketing, Finanças e Tecnologia da Informação são apontadas como de maior predomínio masculino enquanto que na área de Gestão de Recursos Humanos as mulheres são a maioria tanto no Brasil quanto em Portugal.

Eu me sentia discriminada [...] Os trabalhos dos *outros* sempre eram melhores, o meu sempre era pior. *Pra quê eu tinha ido para área de finanças.* [...] *não sabia o que mulher fazia na área de finanças porque fazia perguntas burras.* [...] no grupo de pesquisas também *era um monte de rapazes mandando em mim* sobre o que eu

teria que fazer. No grupo de pesquisa [...] *eu me sentia mais... explorada*, talvez, para fazer as coisas para os rapazes. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 1).

Nessa verbalização foram grifadas as expressões que revelam discriminação. “*Outros*” foi marcada porque a turma da referida professora tinha apenas rapazes. Ela era a única mulher e um determinado professor fazia comparações da qualidade do trabalho dela com os trabalhos dos demais colegas. Ela cita o exemplo de frases que eram ditas pelo professor quando ele afirmava que as mulheres não são bem-vindas à referida área. Revela uma visão dicotômica naturalizada na qual aos homens são designadas determinadas áreas científicas, como a de finanças, das quais as mulheres são excluídas. A frase “*era um monte de rapazes mandando em mim*” demonstra que o clima no ambiente de pesquisa era marcado pela submissão da única mulher (pesquisadora em formação) a um grupo de homens (pesquisadores em formação). A entrevistada verbaliza o seu sentimento em relação à necessidade de vivenciar a referida situação.

[...] *não vejo discriminação*, não. Eu acho que pelo menos não na minha área, *é uma área dominada sim por muito mais homens* do que mulheres, *ainda mais na área de finanças*, mas não dá para dizer que é desse jeito porque *há uma discriminação*, eu não diria isso. Eu acho que, às vezes, é uma questão de nós mulheres termos a mesma liberdade pessoal de fazer essa escolha de dedicação. *A mulher tem sempre que ter mais objetivos*, eu acho, *do que o homem*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 19).

Há contradição nesse extrato da narrativa, pois, embora não perceba a discriminação de gênero, essa docente aponta que os homens são a maioria na sua área de atuação. Além disso, percebemos que as mulheres têm que ser mais objetivas (são mais exigidas). A sua análise é mais superficial, pois ela não aborda mecanismos que excluem as mulheres de determinadas áreas no interior da Administração de Empresas.

Concluimos que há limitações quanto à mulher se inserir e desenvolver uma carreira na área de finanças. Apesar de os mecanismos limitadores a elas não serem claros, é certo que eles existem. Às vezes eles são discretos, em outras circunstâncias são mais explícitos, mas sempre se manifestam com poder suficiente para excluir as mulheres, requerendo delas resistência para continuarem nessa área. É a segunda docente entrevistada que atua na área de finanças. A primeira apontou a presença de muita discriminação, enquanto essa revela certa contradição em seu posicionamento.

No meu PPG, por exemplo, de 14 professores, 3 são mulheres. A gente sempre foi minoria. *Na área de TI (Tecnologia da Informação) também a gente sempre foi a minoria [...] é uma área que tem bastante forte a questão masculina. Mas, não vejo barreiras.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 21).

A docente percebe os homens como a maioria no contexto no qual ela atua, no entanto, não aponta a presença de barreiras. Novamente há contradição. Acreditamos que é necessário um questionamento mais profundo do porquê as mulheres não escolherem essa área para o desenvolvimento de uma carreira docente, por exemplo. Se não há barreiras ao acesso das mulheres, por que muitas mulheres não optam por essa área?

Eu acho que *a área das Finanças, a destinação de uma área mais masculina, é percebida como mais masculina. A área da Comunicação, de Recursos Humanos, talvez de Marketing, também uma área percebida mais feminina.* Agora se isso implica que os professores sejam mais homens ou mais mulheres, dentro do Marketing não implica. *Dentro do Marketing existe uma divisão, não sei se meio a meio, mas não vejo grande preponderância de um ou de outro.* O que eu sinto na Universidade, e acho que em vários outros ambientes de trabalho é que sim, existe segregação, mas não é por gênero, é muito mais por... Esses ambientes são todos ambientes que têm grupos de pessoas que se apoiam, *muitas facções.* (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 27).

Embora a docente aborde a segregação de áreas no interior da Administração de Empresas, em sua área, ela vê igualdade de gênero, no entanto, ela aborda uma segregação mais ampla na Universidade e em outros contextos laborais quanto aos interesses de determinados grupos. Cada grupo possui os seus interesses e eles vão se apoiando. Não há relação com área de atuação ou mesmo entre gêneros, conforme as colocações da docente.

Quando se analisa a atuação feminina, em um contexto além da Administração de Empresas no Brasil, há dados positivos, pois as mulheres vêm ampliando sua atuação nas mais diversas áreas do conhecimento, inclusive nas áreas que vinham sendo ocupadas pelos homens, como: engenharias, agronomia, medicina e medicina veterinária (RIBEIRO GROSSI et al., 2016). Na Administração de Empresas, apesar de certas limitações, as mulheres têm optado também pelas áreas de marketing, finanças e tecnologia da informação, mas parece que a área de gestão de recursos humanos é a área que continua sendo representada pela maioria feminina.

Moschkovich e Almeida (2015) também abordam a inserção de mulheres em áreas masculinas e concluíram que, no caso da Unicamp, há desigualdades de gênero muito acentuadas em determinadas áreas. Essas autoras observaram que as conclusões do estudo

desafiam a ideia de que haja espaços disciplinares bem delimitados para cada sexo, entretanto, foi constatada uma maior dificuldade de inserção de docentes do sexo feminino em áreas predominantemente masculinas do que o inverso.

No próximo tópico abordaremos as percepções do subgrupo das entrevistadas que revelou um silenciamento no tocante à discriminação em seus contextos de trabalho.

4.2 Algumas reflexões da pesquisadora a partir de sua vivência em campo

A intenção desse tópico é compartilhar com o (a) leitor (a) aspectos inerentes à vivência da pesquisadora no campo. Por esse motivo ele será redigido na primeira pessoa do singular. Por mais que uma pesquisa seja planejada detalhadamente, poderão ocorrer situações inesperadas que contribuem ou dificultam o seu desenvolvimento. A utilização da *Grounded Theory* permite flexibilidade durante o desenvolvimento da pesquisa por isso, às vezes, fica difícil a pesquisadora redefinir os objetivos, dependendo, principalmente da pressão a qual ela está submetida. Quando se realiza pesquisas de doutorado, normalmente há uma considerável pressão temporal. Nessa pesquisa ocorreram situações que serão citadas a seguir que servem de exemplos que poderão ocorrer durante a coleta de dados e podem servir de reflexões e aprendizado para o desenvolvimento das próximas pesquisas.

A discriminação quanto ao gênero é um tema bastante complexo e sensível. Nem todas as entrevistadas sentiram-se à vontade para abordá-lo, dessa forma optaram por negar ou silenciar acerca desse fenômeno. Esse fenômeno foi observado principalmente no contexto de Lisboa. Mas algumas brasileiras também não aprofundaram a sua abordagem ou mesmo não reconhecerem explicitamente a existência de assimetrias de gêneros, discriminações ou outro tipo de tratamento diferenciado para com as mulheres no contexto no qual trabalham e também na Ciência em geral, talvez porque o contato via *Skype* não permitiu criar uma relação de confiança entre a pesquisadora e algumas entrevistadas para um detalhamento mais profundo dessa temática.

Algumas entrevistadas abordam a temática de forma muito superficial, parecendo estar se esquivando. Dessa forma, a minha interpretação desse fenômeno será denominada de silenciamento. Não é uma ausência total de palavras quando questionadas sobre suas percepções quanto à discriminação de homens para com mulheres na academia e na Ciência. É uma atitude de não aprofundamento, esquivamento, mudanças repentinas de assunto ao

emitir as respostas diante desse tema. Há um acentuado silenciamento nesse grupo quanto à baixa representatividade feminina, às desigualdades e discriminação de gênero em desfavor das mulheres na academia e na Ciência. Assim, a partir das notas de campo e do conjunto de observações realizadas, entendi que as relações de gênero não eram abordadas ou apenas de forma superficial nas entrevistas. Em parte, isso pode ter ocorrido devido à dificuldade de fazer sucessivos contatos com as entrevistadas e ganhar sua confiança. Quanto ao contexto de Lisboa, um potencial choque cultural pode ter contribuído para algumas entrevistadas terem se esquivado da abordagem desse tema ou para minhas interpretações quanto a esse aspecto.

Quando se aborda as políticas que estimulam as discriminações de gênero no contexto acadêmico, pode ser que tais discussões sejam muito desgastantes, haja vista que há grupos mais fortes defendendo os seus interesses e manutenção no poder. Assumir tais cargos requer investimento de tempo muito relevante e pode causar sobrecargas psíquicas, mentais e cognitivas consideráveis. Nem todas as docentes parecem estar interessadas em percorrer um caminho tão complexo, todavia, elas podem estar adotando um silenciamento acerca das desigualdades de gênero nesse contexto e tal postura pode contribuir para a legitimação e reprodução das normas androcêntricas.

Possivelmente nas relações de poder no contexto acadêmico e na Ciência, nas quais ainda prevalecem os valores e padrões masculinos, algumas mulheres parecem ser silenciadas. Há verbalizações que revelam que elas endossam as regras desse modelo androcêntrico. Parece que as relações masculinas de poder estão tão enraizadas nesse contexto acadêmico e da ciência que dificultam as mulheres questioná-las, sendo mais prudente a elas investir na adaptação para fazer parte desse contexto de trabalho e não no questionamento das normas estabelecidas. O extrato da narrativa, a seguir, revela um pouco da minha discussão.

Ninguém consegue ser pesquisadora e docente trabalhando apenas quarenta horas semanais. Tem que trabalhar muito mais horas [...] “se quer ser pesquisadora, tem que suportar as pressões para publicar e trabalhar muitas horas mesmo”. (Verbalização espontânea colhida em entrevista - Docente 17).

A entrevista não questiona as normas estabelecidas nesse contexto que foram impostas, desconsiderando que nesse contexto há diferenças no perfil dos (as) trabalhadores (as). Há aquelas com filhos pequenos, por exemplo, que têm dificuldades de dedicar tantas horas para o trabalho docente e para a pesquisa.

Esse silenciamento de algumas docentes permite sugerir apenas interpretações, todavia, saliento que não tenho elementos para uma análise mais aprofundada. Seriam muito enriquecedoras algumas a utilização de outras técnicas complementares às que foram usadas para a coleta de dados como discussões em grupos – no contexto no qual esse fenômeno foi mais evidente – após as análises das entrevistas e das percepções coletadas *in loco* para uma tentativa de apreender e detalhar algumas características e elementos para uma melhor compreensão dessas questões. Todavia, sem a intenção de aprofundar a discussão, arrisco sugerir que essa discussão se insere no âmbito das relações de poder e silêncio organizacional. Esse é definido como uma retenção de informações, opiniões e preocupações por um grupo de trabalhadores em relação às questões laborais. Ele pode iniciar no nível individual e contaminar toda a equipe. Esse fenômeno é um fato coletivo e envolve as relações interpessoais no ambiente de trabalho (com os colegas e chefias). Pode também ser um desdobramento de um ambiente propício para o silêncio em função de fatores presentes à cultura organizacional (MORRISON; MILLIKEN, 2000).

Em estudos sobre Voz e Silêncio no contexto de trabalho, Morrison e Rothman (2009) identificaram que o silêncio tem uma relação com o medo, na medida em que um trabalhador percebe que possui pouco poder, há intensificação de medo e pouca eficácia para expor suas percepções. Outro fenômeno importante no contexto laboral quanto à probabilidade de um trabalhador expressar-se livremente é a sensação de segurança psicológica. Ela diz respeito à avaliação positiva acerca das percepções individuais em relação às consequências de assumir riscos interpessoais (EDMONSON; LEI, 2014).

Quando a pessoa está diante de situações nas quais ela pode expor suas opiniões, ela se depara com fatores pessoais que podem ser motivadores ou inibidores, como: emoções, atitudes e percepções sobre o trabalho, comportamentos do líder, disposições individuais e outros fatores. A decisão é dela quanto à avaliação desses fatores e a decisão sobre verbalizar ou manter o silêncio e também o que irá dizer, como e para quem (MORRISON, 2011). VanDyne et al. (2003) complementam que o Silêncio e a Voz são motivados pelo medo, resignação ou cooperação. Para Deter e Edmondson (2011), os trabalhadores podem optar pelo silêncio objetivando autopreservação, assim como Brinsfield (2013), que aborda o silêncio como defesa.

Há um impacto da qualidade das relações interpessoais na forma como o trabalhador percebe e se posiciona diante das relações de poder no contexto no qual trabalha. Ele

considerará as consequências das repercussões da expressão das suas opiniões e decidirá pela verbalização ou pelo silenciamento (EDMONSON; LEI, 2014; BRINSFIELD, 2013; MORRISON, 2011; DETER; EDMONDSON, 2011; MORRISON; ROTHMAN, 2009; VAN DYNE et al., 2003; MORRISON; MILLIKEN, 2000). Compreendemos que esse fenômeno está relacionado às formas autoritárias como se exerce o poder organizacional.

Em linhas gerais, os estudos sobre silêncio organizacional exploram de forma superficial as suas razões e consequências para os trabalhadores e para a empresa. No entanto, deixam claro que ele é um fenômeno resultado de aspectos como estrutura, políticas e práticas gerenciais (estilos de gestão) que a organização defende. De maneira que a presença de uma liderança autoritária conduz as pessoas a optarem pelo silêncio temendo represálias das chefias (MORRISON; MILLIKEN, 2000).

Retomo às discussões feministas no tocante ao empoderamento feminino. A partir dessas,

[...] os estudos feministas partem do pressuposto que o empoderamento das mulheres é condição para a equidade de gênero. O primeiro passo para o empoderamento deve ser o despertar da consciência por parte das mulheres em relação à discriminação de gênero: reconhecer que existe desigualdade entre homens e mulheres, indignar-se com esta situação e querer transformá-la. Para se empoderarem, as mulheres devem melhorar a autopercepção que tem sobre si mesmas, acreditar que são capazes de mudar suas crenças em relação à submissão e despertar para os seus direitos (LISBOA, 2008, p. 2-3).

Compreendo que, em certa medida, quando algumas entrevistadas negam ou silenciam quanto às discriminações de gênero na academia, elas estão reproduzindo as regras já impostas, pois estão sendo coniventes com as exigências impostas pela perspectiva masculina e contribuindo para que os homens continuem sendo a maioria no poder. Para que as mulheres tenham os seus direitos respeitados, é preciso que elas busquem fazer parte dos grupos que discutem e tomam as decisões. Claro que, em muitas circunstâncias, as discriminações masculinas mostram-se muito sutis e as pessoas que estão nos cargos mais inferiores não a percebem como negativa e, conseqüentemente, não lutam para mudar o contexto. Há verbalizações sobre o desinteresse de algumas mulheres quanto a galgarem aos cargos mais altos, nos quais as normas são deliberadas. As docentes que se posicionam assim deixam entender que o caminho é tranquilo e que determinadas docentes não avançam na carreira porque não querem. Essa trajetória é difícil, permeada de barreiras às mulheres. Novamente sugiro mais uma indagação: será que esse “não querer” está relacionado a um desinteresse em

discutir juntos aos interessados, tanto homens quanto mulheres, novos posicionamentos, novas normas nas quais sejam envolvidos também os interesses e direitos femininos? A literatura sobre segregações vertical e horizontal já as mostram há muitas décadas (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; GALINDO, 2016; DELICADO; ALVES, 2013; MADALOZZO, 2011; BENDL; SCHMIDT, 2010; GARCIA; SEDEÑO, 2002; STEIL, 1997). É citado um exemplo a seguir do extrato de uma resposta de uma entrevistada quando questionada sobre a percepção de divisão sexual do trabalho na Administração.

Na minha área não. Tirando os cargos de altíssima gestão, as mulheres são mais proativas e às vezes até conseguem mais. Por exemplo, a presidência da ANPAD, ao longo dos 50 anos só passaram 3 mulheres. *É questão até de querer*. Eu não gostaria nem morta. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 26).

Ocorreram verbalizações contraditórias e, em certa medida, revelam incoerências com os dados já documentados na literatura, como a escassez de mulheres em cargos de alto nível hierárquico na academia (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; GALINDO, 2016; DELICADO; ALVES, 2013; MADALOZZO, 2011), por exemplo. Algumas entrevistadas, ao abordar os desafios das mulheres para progredirem até os cargos mais altos da hierarquia, abordaram de forma muito superficial, alegando que as oportunidades são idênticas e que não percebem discriminação. Nesse grupo há narrativas com notáveis contradições, como o extrato a seguir: a entrevistada fala de preconceito, mulheres são maioria na universidade, mais exigências para com a qualificação delas, não percebe diferenças quanto ao tratamento entre os gêneros. Se há mais exigência para com as mulheres, há discriminação de gênero.

[...] atuo na administração e sistemas de informações. Nesse deveria esperar mais homens, mas não. É meio a meio. As mulheres buscam mais qualificação que os homens na área de computação, talvez porque a gente tem que ser sempre melhor um pouquinho para ter um *status teamwork*. O preconceito que eu enxergava, acho que ainda existe. Na área da administração são mais mulheres aqui na universidade. Perante a academia, eu nunca sofri nenhum preconceito. Não vejo nenhuma diferença entre gêneros. [...] Meu salário é igual dos meus colegas. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 20).

Algumas docentes desse grupo apontam as discriminações quanto ao gênero como fenômenos do passado, algo já superado. Outras alegam não perceber a existência desse tipo de discriminação, entretanto, elas reconhecem e relatam inúmeras dificuldades para as mulheres assumirem cargos de liderança e outros desafios nas trajetórias docentes. Um

exemplo é a grande dificuldade enfrentada pelas docentes com família e crianças pequenas para a mobilidade internacional com o objetivo de qualificação. Elas relatam as complexidades quanto à negociação com os cônjuges para que eles fiquem com os filhos e elas possam ir para o exterior durante um período se qualificar ou para negociar com eles o abandono temporário dos seus empregos para lhes apoiarem nesse período.

A percepção delas é que outros familiares, os amigos e a sociedade não aceitam que a mulher vá para o exterior, por exemplo, e o homem fique. No entanto, sob as considerações de algumas entrevistadas, o contrário é visto como natural. Foram relatados casos de professores que vão cursar o doutorado sanduíche em universidades no exterior e ficam até dois anos distantes da família e a esposa fica com os filhos.

Foi citada também a falta de verbas públicas para incentivo à qualificação de docentes, como, por exemplo, alguma forma de bolsa para as mães de crianças pequenas para que possam participar de eventos científicos, principalmente no exterior. Essas entrevistadas pontuam os altos custos para o deslocamento com a família para participar desses eventos.

Entendo que se há dificuldades para as mulheres conciliarem a vida pessoal/familiar/maternidade com a carreira acadêmica, tornando, assim, as suas progressões mais lentas e complexas, há discriminação de gênero em desfavor das mulheres.

Exemplos de extratos nas narrativas:

Eu acho que em empresa privada, essa questão é um desafio, ia ser mais difícil [...] Eu acho que um professor, na universidade, esse conceito de gênero é menos relevante. Ele foi muito importante no passado, porque os departamentos de Administração eram geralmente juntos com Contabilidade, junto com Economia, eram muito masculinos e as mulheres não tinham muito espaço. [...] Quando eu comecei, éramos apenas duas professoras no departamento [...] Nós lutamos. Foi muito difícil. A gente não tinha espaço. Era brigando, era conseguindo espaço com muita garra mesmo [...] As mulheres tinham muita dificuldade. A gente para conseguir as coisas era com muita dificuldade. Mas o tempo passa, né? As coisas são superadas. (Verbalização espontânea colhida em entrevista. Docente 27).

Essa docente entende que em seu contexto laboral não há mais discriminação quanto ao gênero. Sob suas considerações, houve muita luta, mas essa questão já está superada.

Nessa discussão não estou defendendo que todas as docentes/investigadoras, para serem bem sucedidas, precisam pleitear os cargos mais representativos da hierarquia acadêmica e/ou da ciência e investirem para atingi-los. Compreendo que cada profissional possui os seus interesses e busca, dentro da sua realidade, as conciliações possíveis entre a carreira e as escolhas pessoais/familiares. Nem todas possuem interesse em cargos de

liderança, por exemplo. Entretanto, algumas mulheres devem batalhar para ocupar os espaços nos quais são tomadas as decisões quanto à atuação na carreira acadêmica e na Ciência principalmente as discussões com as normas para as progressões nas carreiras. Deixar tais cargos disponíveis aos homens contribui para a exclusão e manutenção da baixa representatividade feminina.

No próximo capítulo discutiremos a forma como a teoria substantiva foi validada, apresentaremos algumas consonâncias e dissonâncias nos dados das narrativas das docentes brasileiras e das docentes portuguesas e também pontuaremos algumas dificuldades encontradas durante o percurso na utilização da Teoria Fundamentada em Dados (*Grounded Theory*).

5 TEORIA SUBSTANTIVA TEMPORAL E ESPACIAL

De acordo com Glaser e Strauss (1967), existem dois tipos de teoria: formal e substantiva. A teoria formal positivista é geral e tem a pretensão de ser generalizada, ou seja, permitir a aplicação a um espectro mais amplo de disciplinas, interesses e problemas. A substantiva reflete fenômenos da vida social, é específica, detalhada e aplicável apenas a um dado contexto social. Explica um fenômeno tornado real pelos sujeitos, e não uma verdade absoluta desprovida de valor (UHLMANN; ERDMANN, 2014; GOULDING, 2002; LOCKE, 2001). Strauss e Corbin (2008, p. 253) detalham que “o mérito real de uma teoria substancial está em sua capacidade de comunicar-se especificamente com as populações das quais ela foi derivada e aplica-se a elas”. Compreendemos que a teoria substantiva emerge dos dados, trazidos pelos (as) participantes, a partir das interpretações do (a) pesquisador (a).

A teoria substantiva apresentada nessa tese é: “a percepção de vivências das docentes/pesquisadoras quanto à existência de discriminação de gênero em desfavor das mulheres na academia e no contexto da Administração/Gestão” e está detalhada na Figura 2. Ressaltamos que se trata de uma teoria substantiva, portanto, ela é aplicável apenas no contexto analisado, embora seja passível de se estender a contextos com características similares. Um exemplo é um campo do conhecimento no qual é percebida uma redução no número de mulheres ao longo da trajetória acadêmica: graduação, mestrado, doutorado, docência, acesso às bolsas de produtividade e aos cargos de liderança em níveis hierárquicos mais altos. Ela é também temporal e espacial, pois responde apenas por esse momento da pesquisa. Ela surgiu a partir de um recorte empírico que tem um tempo e um espaço.

Seguindo as orientações de Strauss e Corbin (2008), apresentamos a teoria substantiva em duas versões, a saber, a teoria substantiva (que está na Figura 2 e nós a denominamos de teoria substantiva temporal e espacial), que, depois de validada, tornou-se a teoria substantiva definitiva (representada na Figura 3, no capítulo 6).

A teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) pode ser utilizada como uma abordagem para adaptação de uma teoria pré-existente. Ela é útil na proposição de “uma abordagem teórica integrativa na qual alguns elementos das teorias pré-existentes são combinados com evidências que emergem dos dados empíricos” (UHLMANN; ERDMANN, 2014, p.12). Um exemplo dessa abordagem é Pinto e Souza (2012). Seguindo essa proposição, na nossa tese foram combinados os elementos que emergiram das interpretações e análises das narrativas

das entrevistadas com as discussões da teoria formal, apresentada no Capítulo 2. A nossa teoria substantiva parcial foi incorporada àquelas teorias sobre as assimetrias de gênero no trabalho docente, as discriminações quanto ao gênero, às barreiras enfrentadas por mulheres no desenvolvimento das carreiras (segregação vertical e horizontal, teto de vidro, paredes de fogo), as dificuldades para conciliar o trabalho acadêmico e a maternidade, os impactos na saúde de docentes decorrentes das sobrecargas surgidas das tentativas de equilibrar as atribuições do trabalho acadêmico com aquelas da vida pessoal/familiar, o empoderamento feminino, o silêncio organizacional e outras.

A teoria substantiva temporal e espacial da nossa tese é fruto de uma abordagem integrativa (UHLMANN; ERDMANN, 2014), uma vez que ela surgiu da combinação de elementos da literatura (teoria formal) com informações e interpretações dos dados empíricos. Tal teoria está representada no esquema teórico (Figura 2). Salientamos que a teoria substantiva enfatizou a percepção das vivências das docentes/pesquisadoras para essas questões. A tentativa de um diálogo dessas duas teorias – formal e a substantiva – está detalhada no Capítulo 6.

5.1 Validação da Teoria Substantiva

Strauss e Corbin (2008, p. 157) alertam que a validação não se refere “ao sentido quantitativo da palavra”. Considera-se que a teoria surgiu dos dados e representa uma interpretação abstrata dos dados brutos. A validação auxiliará na compreensão de como a abstração se ajusta aos dados e identifica se, no esquema teórico, foi omitida alguma informação importante no esquema teórico.

A comparação do esquema teórico com os dados brutos é uma forma de validação. Esse esquema deve ser capaz de explicar a maioria dos casos envolvidos na pesquisa. Outra forma de validação envolve a solicitação às pessoas participantes que leiam e comentem como a história se ajusta aos seus casos. Strauss e Corbin (2008, p. 157) ponderam que a história contada pelo (a) pesquisador (a) não se ajustará “em todos os aspectos de todos os casos, pois a teoria é uma redução dos dados”. No entanto, de forma ampla, os (as) participantes devem reconhecer-se na referida história, ainda que nem todos os detalhes se ajustem aos seus casos.

A teoria substantiva foi enviada a quatro entrevistadas de cada grupo considerando as subcategorias: discriminação expressa, discriminação silenciada e discriminação negada,

todavia, apenas três deram o retorno, com análises muito superficiais. Dessa forma, optamos pela segunda forma de validação que os autores propõem.

Realizamos a validação a partir do retorno aos dados brutos que foram reavaliados cuidadosamente para averiguar se não foram omitidos dados relevantes. Para Strauss e Corbin (2008, p. 158), é comum encontrar casos extremos ou “casos negativos” que parecem contrários ao que está acontecendo na história narrada pelo pesquisador e “representam variações da teoria ou apresentam explicações alternativas”. Eles não se encaixam nos argumentos que se está tentando apresentar na pesquisa. Tais casos podem representar variações da teoria ou explicações alternativas. Para os autores, considerar esses casos na análise dos dados torna a teoria o mais próximo da realidade quando se estuda fenômenos sociais, além de tirar o aspecto artificial da teoria, desconsiderando que todas as pessoas ou organizações se enquadrem no esquema desenvolvido na pesquisa.

Nessa tese, a discussão central é a percepção das docentes quanto à presença de discriminação de homens para com as mulheres na academia no contexto da Administração de Empresas/Gestão. Algumas docentes apontaram a existência dessa forma de discriminação, outras negaram, outro grupo se manteve neutro (optou pelo silêncio), no entanto, nesse processo de validação a partir da releitura dos dados brutos, foi possível retomar alguns extratos das verbalizações muitos discrepantes quanto à temática central. Por exemplo, houve algumas verbalizações de docentes que revelam uma supervalorização dos atributos que são socialmente considerados masculinos quanto às ocupações profissionais e ao desempenho. Essas docentes discriminam as próprias mulheres, na medida em que fazem um julgamento de formas estereotipadas de homens e mulheres trabalharem e supervalorizam as formas consideradas masculinas, conforme os extratos das entrevistas a seguir.

Eu sempre trabalhei em indústria, em *cargos eminentemente masculinos*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 20).

O meu jeito atualmente de trabalhar ... eu sou uma pessoa *bem pragmática, bem prática, decido rápido*, características que em geral às vezes são atribuídas aos homens. Eu não sou uma mulher masculinizada, mas assim, o meu cérebro funciona muito bem nesse sentido do pragmatismo, de decidir rápido, que às vezes é ... eu acho que não tem nada a ver ser homem ou mulher, mas tem um pouco do estereótipo de atribuir que o *homem toma decisão mais rápido*. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 3).

Eu tenho um comportamento muito mais masculino [...] De certa forma, talvez para mim seja mais fácil me vestir de homem, apesar de tá de saia, blusa, sempre de salto alto. Tento sempre me manter arrumada. *Não no sentido masculino físico, no sentido*

de trabalho. Então acho que eu acabo atraindo o aluno quem quer ter responsabilidade. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 20).

Nas verbalizações são expressos exemplos de julgamento de cargos (cargos masculinos), além de as docentes enaltecerem atributos masculinos como o pensamento e as rápidas tomadas de decisão. Há uma sugestão de que as mulheres são mais lentas. Na outra verbalização há uma supervalorização quanto aos alunos que querem ter mais responsabilidade buscarem trabalhar com os professores e não com as professoras. Nessa verbalização, a docente sugere que o homem é mais responsável do que a mulher.

Esse fenômeno não encaixou na nossa teoria substantiva (no esquema teórico representado na Figura 2). Muitos dados trazidos nas narrativas das entrevistadas revelam a presença de discriminações e preconceitos masculinos em relação às mulheres, entretanto, surgiram essas verbalizações, conforme os exemplos citados anteriormente, que demonstram que algumas docentes, em determinados momentos, supervalorizam atributos que são socialmente designados aos homens e, em certa medida, menosprezam as mulheres.

5.2 Consonâncias e dissonâncias nos dados das narrativas das docentes brasileiras e das docentes portuguesas

Embora não tenham surgido diferenças significativas acerca das percepções das docentes a respeito das discriminações de gênero em seus contextos de trabalho que justifiquem a separação em dois grupos a partir de suas nacionalidades, foi possível perceber algumas características de seus percursos formativos e profissionais que merecem ser citados.

O intuito desse tópico é apenas relatar algumas consonâncias e dissonâncias no tocante aos contextos acadêmicos dos dois países, delineando questões institucionais e nas trajetórias docentes. Por tratar-se de uma tese de doutorado, não é intenção apresentar nenhum julgamento de valor em relação a nenhum dos contextos.

Após as análises das narrativas, dos dados coletados em campo (observações, entrevistas, notas de campo), interpretações e outras informações da literatura, é possível sintetizar a nossa construção analítica da seguinte forma:

- a) há dados concretos e bem documentados quanto à baixa representatividade feminina em cargos de alto nível da hierarquia na academia em ambos os países levando-nos a

concluir que a população feminina ainda sofre gravemente as consequências do patriarcado;

- b) muitas docentes brasileiras falaram mais abertamente sobre a presença de discriminação no contexto da Administração de Empresas, enquanto algumas das portuguesas optaram por abordar esse tema de forma mais cautelosa ou até negar a existência em seus contextos laborais;
- c) em ambos os países, as docentes relataram altas exigências quanto às publicações em periódicos bem conceituados em prazos muito curtos. Esse fenômeno gera sobrecargas de trabalho, pois há outras atribuições como a docência, participação em bancas de concursos públicos, dissertações, teses, eventos científicos e outras. Também há necessidade de parcerias com pesquisadores (as) de outras instituições no exterior para a progressão na carreira acadêmica;
- d) a mobilidade internacional foi percebida como muito comum e bem mais fácil de ser realizada pelas docentes portuguesas em relação às brasileiras. Dentre os fatores considerados, elas citaram que os países que estão mais atualizados em termos de pesquisa em suas áreas estão localizados geograficamente mais próximos de Portugal, como, por exemplo, a Alemanha, a França e a Suíça;
- e) a maioria¹² das brasileiras iniciou a carreira profissional na docência e lá permaneceu, ao passo que a maioria das portuguesas iniciou atuando em consultorias na iniciativa privada, depois foram para a academia (docência/pesquisa) e algumas conciliam as atividades (na academia e nas consultorias). Houve relatos de contratos precários, sem previsão para renovação na academia, o que dificulta a dedicação a uma jornada integral à pesquisa e docência. Às vezes iniciam pesquisas em um semestre sem terem a certeza da continuidade no semestre seguinte. No Brasil, a maioria das entrevistadas atua em universidades públicas e são concursadas com contratos de dedicação exclusiva, o que impede a conciliação com outras atividades na iniciativa privada. Não foi possível avaliar se esses contratos no Brasil são melhores ou piores do ponto de vista financeiro. Mas nenhuma brasileira apontou que tais condições de trabalho requerem a atuação em outras atividades para complementação de renda, como foi o caso de algumas portuguesas que estavam com poucas horas/aula no momento da pesquisa;

¹² Salientamos que a expressão “maioria” nesse tópico não tem cunho estatístico.

- f) no que tange à dimensão das turmas de licenciatura em Lisboa (equivalente à graduação no Brasil) há casos de turmas com 80 e até 100 alunos (as), as turmas de mestrado e doutorado têm em torno de 45 alunos (as), aumentando a carga de trabalho docente, pois aumenta o número de orientandos (as) por docentes. No Brasil, as turmas da graduação normalmente comportam entre 38 a 50 alunos (as) e as turmas de mestrado e doutorado nem sempre atingem o número de 15 alunos (as);
- g) foi citada também uma alta carga horária de aulas em Lisboa. Um docente afirmou que em alguns semestres ela é responsável por 21 horas/aula semanais. Nas universidades públicas brasileiras, normalmente são 12 ou 16 horas;
- h) há uma sobrecarga cognitiva considerável para algumas docentes da universidade em Lisboa devido à necessidade de elas ministrarem a mesma disciplina em dois turnos vespertino e noturno. Frequentemente uma dessas turmas requer que a aula seja ministrada em inglês. Outro fator é quanto à diferença entre as turmas. O público do horário noturno (denominado pós-laboral) é bem mais maduro em relação àquele que compõe as turmas vespertinas. Normalmente, no horário noturno, os alunos são executivos de empresas privadas que buscam mais qualificação através de tais cursos (licenciatura, especialização, mestrado, doutorado). Por esse motivo, a docente precisa elaborar aulas diferenciadas para atender aos dois grupos de alunos (as);
- i) quanto à progressão na carreira, em ambos os países, há necessidade da avaliação de desempenho, no entanto, no Brasil, ela pode ocorrer a cada dois anos, automaticamente, desde que a docente atenda determinadas exigências. É imprescindível atingir determinada pontuação, que é calculada a partir de vários itens: número de alunos atendidos, números de trabalhos orientados, número de aulas ministradas, número de publicações e outros. Em Portugal, há necessidade de abertura de edital (concurso interno) para tal progressão, havendo a necessidade de submissão à uma prova, além dessa avaliação de desempenho. Um fator importante: as participantes desse concurso interno são indicadas pelo diretor da unidade (Instituto) no qual elas atuam. É um processo bem mais exigente em relação ao contexto das universidades brasileiras. Foram entrevistadas docentes que estão há mais de 8 anos na primeira posição da carreira docente. Elas alegaram que há 9 anos não há concursos internos nem externos para promoção ou contratação de novos (as) profissionais. A

consequência desse fato são os contratos precários de trabalho que são oferecidos aos (às) docentes, que aceitam por não terem outras opções em um curto prazo.

5.3 Dificuldades encontradas durante o percurso na utilização da Teoria Fundamentada em Dados (*Grounded Theory*)

Esse tópico está redigido na primeira pessoa do singular devido à expressão de emoções muito subjetivas da pesquisadora, ao passo que os demais tópicos foram redigidos na primeira pessoa do plural, pois tiveram a colaboração do orientador e também o apoio teórico em diversos estudos nacionais e internacionais.

A operacionalização da *Grounded Theory* é um processo trabalhoso e, embora na literatura haja certo esforço de autores para detalhar as etapas e facilitar o caminho aos (às) pesquisadores (as) iniciantes, o percurso ainda é bastante complexo, moroso, cheio de incertezas, angústias e inúmeros retornos aos dados e à literatura. Esse processo permitiu emergir uma impressão de uma não evolução no desenvolvimento da pesquisa e de um alto investimento de tempo. Entretanto, tais observações não objetivam desencorajar aqueles (as) que pretendem desenvolver pesquisas utilizando essa metodologia. É um caminho difícil que requer muita persistência, mas possibilita muitas descobertas e novos aprendizados.

As dificuldades encontradas no desenvolvimento dessa tese também foram abordadas por autores como Correa e Gonçalves (2015), além de Pinto e Santos (2012), que apontaram que na literatura há carência de exemplificação com o passo a passo no desenvolvimento da pesquisa realizada por pesquisadores. Provavelmente essa baixa divulgação interfere na pouca utilização/exploração da *Grounded Theory* por pesquisadores das Ciências Sociais. Os autores sugerem também que há outros fatores que podem estar impactando negativamente a adesão de pesquisadores de cursos de pós-graduação *strictu sensu*. Como exemplos citam-se “a sua subjetividade na codificação e interpretação dos dados, na carência por conhecimento técnico, nas dificuldades de se compreender os procedimentos ou, até mesmo, na indisponibilidade de tempo suficiente para dedicação exigida pelo método” (CORREA; GONÇALVES, 2015, p. 1). Coerente com os achados dos autores, durante a nossa pesquisa, tivemos dificuldades de encontrar publicações com exemplos práticos com o detalhamento das etapas *Grounded Theory*. Em geral, os (as) autores (as) citam de forma bastante sucinta como utilizaram essa metodologia dificultando a compreensão do leitor. Como consequência, o (a) pesquisador (a)

inexperiente vai trilhando o próprio caminho, experimentando também muita insegurança em alguns momentos.

Pinto e Santos (2012) descrevem as suas experiências em campo ao utilizarem a *Grounded Theory* com algumas reflexões sobre as exigências práticas para o desenvolvimento de pesquisas comprometidas com o “espírito” da *Grounded Theory*, além de dúvidas, dilemas, dificuldades e as angústias vivenciadas no processo de pesquisa. Os autores enfatizam que

[...] a primeira grande dificuldade está relacionada à quase inexistência de textos sobre a forma de operacionalização da *grounded theory*. Boa parte dos pesquisadores simpatizantes deste movimento de pesquisa se limita a construir seu histórico, discutir suas características e fazer comparações com outros métodos de pesquisa. Pouco se publicou no exterior e, principalmente, em língua portuguesa sobre como realmente se pode conduzir uma pesquisa baseada na *grounded theory* (PINTO; SANTOS, 2012, p. 432- 433).

Nesse percurso, Pinto e Santos (2012) alertam para se considerar elementos importantes como os gestos, o tom de voz, a expressão facial, os pequenos comentários dos (as) entrevistados (as), buscando identificar se há ambiguidades entre o dito e não dito, entre o dito e não feito, entre o feito e o não dito nas suas narrativas. Estar alerta a tais elementos requer uma sensibilidade, atenção, uma disponibilidade para realizar análises e interpretações de dados nem sempre observáveis em um primeiro momento.

Compartilho das colocações de Pinto e Santos (2012), que, de forma muito transparente, relatam as fases que podem ser vivenciadas pelo (a) pesquisador (a) permeadas por sentimentos de solidão, incerteza, desânimo e desamparo. Em muitos momentos, me deparei com muitas informações ricas e, a partir do meu ponto de vista, naquele momento, elas mereciam ser exploradas, sintetizadas e incorporadas nessa tese, no entanto, a pressão temporal exigia uma seleção daquelas cujas análises fossem possíveis dentro daquela realidade. A opção por abandonar algumas dessas informações que foram coletadas com tanta dedicação ou guardá-las na gaveta para serem estudadas no futuro foi um processo bem complexo e doloroso.

Aponto algumas vantagens e também algumas limitações operacionais da metodologia utilizada. A sua flexibilidade para o estudo de uma ampla variedade de contextos sociais, além da abertura para interpretação dos dados pelo (a) pesquisador (a), permite uma gama de possibilidades para o desenvolvimento do texto. As formas de codificação propostas por Strauss e Corbin (2008), assim como a busca pela categoria central e a comparação constante,

são etapas que constituem vantagens operacionais na análise dos dados e no delineamento da pesquisa. A utilização da criatividade diante dos dados coletados também é muito positiva, pois permite imprimir uma individualidade à pesquisa desenvolvida, diferente de outras metodologias que conduzem a uma padronização, principalmente na apresentação dos resultados. No entanto, essas características podem constituir também em uma desvantagem gerando uma insegurança ao (à) pesquisador (a) iniciante, que, em muitas etapas, se vê confuso (a) diante de uma grande quantidade de dados e também de caminhos possíveis de serem trilhados.

A condução na alternância das etapas que envolvem a coleta e a análise de dados é desafiante principalmente se envolver também uma significativa pressão temporal. Essa situação pode levar a análises muito superficiais dos dados, não identificando toda riqueza das informações contidas neles.

Postas essas considerações, proponho aos (às) pesquisadores (as) que ainda não conhecem a *Grounded Theory* que invistam nela, desenvolvam pesquisas objetivando ampliar principalmente as informações mais detalhadas acerca da sua operacionalização.

No próximo capítulo, apresentaremos um diálogo entre a teoria substantiva – agora validada – emergida nas narrativas das docentes/pesquisadoras entrevistadas e as discussões da literatura consultada. Essa discussão constitui a nossa teoria substantiva definitiva.

6 RETORNO À LITERATURA

Nesse capítulo, objetivamos estabelecer um diálogo entre a literatura consultada e a teoria substantiva temporal e espacial emergida nas narrativas das docentes/pesquisadoras e que foi representada na Figura 2.

Compreendemos que a literatura ou a teoria formal pode ser usada para confirmar os resultados apresentados na teoria substantiva. Entretanto, os resultados de uma pesquisa podem ser usados para ilustrar pontos nos quais “a literatura é incorreta, excessivamente simplista ou explica o fenômeno apenas parcialmente. Trazer a literatura para a redação não apenas demonstra sentido acadêmico, mas também permite avaliar e refinar o conhecimento no campo” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 61). Nessa perspectiva, buscamos estabelecer um diálogo entre ambas as teorias.

A análise das narrativas permitiu identificar alguns aspectos das percepções das docentes/pesquisadoras quanto à discriminação de gênero em seus contextos laborais, a partir de suas vivências. Elas fizeram reflexões quanto aos seus percursos formativos e profissionais e narraram fatos e circunstâncias nos quais elas perceberam ou não a referida discriminação. Foram analisadas as suas narrativas, valorizando as suas verbalizações e reflexões que retrataram algumas circunstâncias nas quais elas ou suas colegas estiveram em situações de desvantagem em relação aos homens na academia. E essas situações foram interpretadas por elas como discriminatórias.

Em linhas gerais, após as análises das narrativas, o tema mais discutido, de forma explícita ou implícita, foi as relações de poder na academia, na área de conhecimento da Administração de Empresas/Gestão. Essas foram discutidas a partir da perspectiva de gênero e consideram que os homens constituem a maioria nos cargos de maior poder e, dessa forma, são eles quem decidem quando, como e quais as pessoas poderão chegar a tais cargos. Nesse contexto, há a segregação vertical e a segregação horizontal de gêneros (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; MOSCHKOVICH, 2012; KINIGHTS; RICHARDS, 2003; GARCIA; SEDEÑO, 2002), embora nem todas as entrevistadas reconheçam a presença de tais fenômenos nos seus contextos acadêmicos e/ou na ciência.

O trabalho acadêmico, não apenas nesse contexto, mas conforme outros autores demonstraram em suas pesquisas envolvendo as relações de gênero nas demais áreas do conhecimento (FREITAS; LUZ, 2016; GALINDO, 2016; JOHNNANSSON; SLIWA, 2014;

PAOLLA; SCOPPA, 2013; DELICADO; ALVES, 2013; MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; MOSCHKOVICH, 2012; GARCIA; SEDEÑO, 2002 e outros), é organizado a partir de normas e valores masculinos (jornada em tempo integral, altas exigências no tocante à qualidade de publicações cujas produções ocorrem sob pressão temporal, pouca flexibilidade e outras exigências). Esse fenômeno impõe desafios muito relevantes, especialmente às mulheres que optam por conciliar a carreira acadêmica e a construção de uma família.

A conciliação das jornadas para o investimento nas atribuições dessas duas esferas requer um esforço considerável dessas mulheres, dificultando-as de progredirem na carreira profissional e também de chegarem aos cargos de maior prestígio (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; DELICADO; ALVES, 2013; MOSCHKOVICH, 2012; KINIGHTS; RICHARDS, 2003; GARCIA; SEDEÑO, 2002).

Há ausência de apoios institucionais para a promoção de equidade de gênero. Nossos resultados revelam coerência com os dados da pesquisa de Toffoletti e Starr (2016), que identificaram docentes assumindo a gestão do tempo entre as esferas profissional e familiar como uma atribuição individual e solitária, sem poder contar com a universidade na qual trabalham. Compreendemos que, em algumas situações, as sobrecargas geradas pelas altas jornadas de trabalho na área acadêmica e no espaço privado das trabalhadoras podem produzir algumas formas de sofrimento e adoecimentos. Dejours et al. (1994) enfatizam também que as manifestações de sofrimento psíquico no trabalho, pelo trabalhador, podem ser o medo, a desconfiança, sentimento de não reconhecimento, percepções de injustiça quanto ao próprio desempenho, desânimo, conflitos na equipe e outros. Outros autores não apontam de forma mais explícita essa discussão da correlação das pressões organizacionais na academia e na Ciência com as formas de adoecimento. Sabe-se que vem crescendo o número de profissionais com adoecimento psíquico nesse contexto requerendo mais debates e revisão quanto às formas de organização das atividades acadêmicas e de pesquisa.

A maternidade foi um tema muito discutido nas narrativas das participantes da nossa pesquisa. Ela faz parte das escolhas pessoais das docentes, não sendo percebida por elas como algo imposto socialmente. Compreendemos que as mulheres, em geral, têm o direito de optar pela maternidade e também pelo investimento em uma carreira acadêmica. Compreendemos que a equidade de gênero envolve a construção de um contexto no qual o direito às escolhas pessoais e profissionais seja respeitado de forma que a mulher não fique constantemente sobrecarregada para fazer a gestão do tempo requerido às atribuições dessas duas esferas.

Há entrevistadas que reconheceram os apoios de familiares recebidos para o cuidado diário com os filhos, principalmente o apoio dos esposos, no entanto, algumas afirmaram que as dificuldades de conciliação da maternidade com a carreira acadêmica ainda constituem um imenso desafio às mulheres. Para algumas docentes, em geral, as mulheres ainda são as responsáveis pela maior parte da carga horária destinada ao serviço doméstico e de cuidados com os filhos. Houve apontamentos quanto à falta de incentivos (bolsas de apoios à pesquisa, à participação em congressos, principalmente os internacionais) para as mães com filhos dependentes para que possam participar levando-os consigo. Essas percepções foram consideradas tendo como base as suas vivências pessoais.

Nesse contexto, a discriminação quanto ao gênero coloca as mulheres em posição de desvantagem, e, conseqüentemente, os seus percursos formativos são mais penosos e a ascensão na carreira acadêmica mostra-se também mais lenta em relação a dos homens, pois elas são cobradas da mesma forma que os homens. As normas são estabelecidas desconsiderando que as mulheres possuem jornadas de trabalho diferenciadas em relação aos homens, pois elas investem mais horas da sua jornada diária às atribuições domésticas quando comparadas com as horas investidas pelos homens (PERISTA et al., 2016; BARRETO, 2014; IBGE, 2013; MOSCHKOVICH, 2012; FERREIRA, 2010; RAMOS, 2009; BRUSCHINI, 1998).

Quando estamos abordando a desvantagem feminina, não estamos considerando as mulheres sem subjetividade e que adotam posturas passivas como critica Touraine (2007). Apesar das dificuldades impostas ao desenvolvimento da carreira acadêmica, essas entrevistadas lutaram e modificaram as suas realidades dedicando às suas escolhas. Muitas mudaram de suas cidades e até hoje ainda moram longe de familiares (principalmente dos pais) para concentrarem esforços nas carreiras acadêmicas. O investimento em suas escolhas as leva a apresentarem relevantes traços de empoderamento (LUTTRELL et al., 2009; MALHOTRA et al., 2002; CASTRO, 2001).

Algumas docentes que optaram por ter filhos os tiveram e hoje eles são já adultos. E, de certa forma, não requerem mais seus cuidados diretos, não impactando suas carreiras profissionais. Outras que optaram por não construir família, o fizeram e não estão preocupadas com as percepções e avaliações sociais acerca dessa escolha. Em linhas gerais, todas as entrevistadas possuem uma carreira acadêmica bem-sucedida, dentro das suas

possibilidades e dos seus contextos. Algumas relatam com orgulho o caminho percorrido e as percepções de seus (suas) filhos (os) quanto a ele.

Em suma, no contexto da academia, há uma discriminação de gênero (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; DELICADO; ALVES, 2013; MOSCHKOVICH, 2012; KINIGHTS; RICHARDS, 2003; GARCIA; SEDEÑO, 2002) que dificulta o percurso feminino e faz com que algumas docentes desistam de percorrer um caminho tão complexo, por ser permeado de barreiras, para atingir os níveis mais altos da carreira. Muitas docentes, mesmo prescindindo de questões pessoais (maternidade, casamento e outros) e investindo uma parcela maior do seu tempo às questões voltadas à qualificação e desenvolvimento profissional, conforme as exigências do contexto acadêmico, não conseguem ascender aos cargos mais altos da hierarquia universitária e da ciência. Quando elas assumem os cargos administrativos em níveis mais inferiores vivenciam muitas exigências, desafios e discriminações, dessa forma, optam por não continuar nessa carreira voltada aos cargos administrativos/gerenciais. Decidem continuar desempenhando apenas as atribuições docentes e as da pesquisa.

A nossa teoria substantiva aponta a presença de questões organizacionais importantes que são discutidas pela abordagem sociológica (FREITAS; LUZ, 2016; TOFFOLETTI; STARR, 2016; SABOYA, 2013; GARCÍA; SEDEÑO, 2002).

As questões organizacionais consideradas na nossa discussão nessa tese envolvem as barreiras estruturais impostas por um grupo masculino (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2016; FREITAS; LUZ, 2016; SABOYA, 2013; GARCÍA; SEDEÑO, 2002) que conduzem às já citadas segregações verticais e horizontais (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; GARCÍA; SEDEÑO, 2002) que constituem empecilhos à inserção feminina em determinadas áreas do conhecimento e à progressão feminina aos cargos mais altos da hierarquia acadêmica.

Moschkovich e Almeida (2015) lembram que é discriminatória toda ação organizacional baseada em perspectiva masculina que é imposta para um conjunto. Muitas das exigências citadas nas narrativas das docentes são impostas considerando que o corpo docente é homogêneo, isto é, com disponibilidade para dedicação às altas jornadas, de forma flexível (que essa flexibilidade não interfere na vida pessoal) e outras. No entanto, essa não é a realidade, pois há muitas diferenças nesse grupo de trabalhadores (as) e há docentes mães com demandas diferenciadas, por exemplo.

Algumas das questões sociológicas/organizacionais que apareceram nas verbalizações são citadas a seguir. São práticas sociais que, em certa medida, podem colocar as mulheres em desvantagem em seus contextos laborais.

As exigências de mobilidade internacional para todos os docentes estão presentes nos contextos acadêmicos, sendo considerado um caminho importante para a internacionalização das universidades. Entretanto, não há incentivo financeiro para a família se deslocar para o exterior, por exemplo, de forma que essa prática é mais fácil aos homens que viajam e deixam as esposas responsáveis pela família. Enquanto que para as mulheres que possuem crianças pequenas, torna-se uma prática mais complexa. A ausência dessa mobilidade pode impactar a progressão na carreira.

O trabalho acadêmico está organizado a partir da perspectiva masculina, com exigências de altas jornadas de trabalho (tempo integral, dedicação exclusiva), dificultando conciliar com outros interesses pessoais. Uma entrevistada apontou que fica na universidade 12 horas por dia e, devido ao interesse na carreira docente, foi prescindindo da maternidade, pois percebia muitas dificuldades que poderia enfrentar na conciliação da maternidade com essa carreira.

Por ser mulher, tive que tomar algumas escolhas e a escolha principal foi, de fato, não ter filhos, porque os filhos são uma grande responsabilidade e eu não poderia ter tido a carreira que tenho com filhos. Porque moro muito longe da cidade, eu faço um percurso de cerca de uma hora para vir trabalhar e depois uma hora para ir para casa. E se tivesse filhos não iria conseguir, porque as minhas aulas aqui começam muito, muito cedo, e eu não teria onde deixar filhos. E as minhas aulas acabam muito, muito tarde, e eu não teria com quem deixar filhos. E, portanto, não os veria, basicamente, porque os dias em que vou à faculdade estou aqui 12 horas. E, portanto, não era compatível com uma vida familiar mais, normal [...] Os desafios de ser mulher são, de fato, ter posto a maternidade... esquecer. (Verbalização espontânea coletada em entrevista. Docente 26).

Outro fator organizacional que merece discussão é a flexibilidade na jornada de trabalho, que, de certa forma, é considerada um incentivo organizacional para que a docente consiga gerir a relação entre a vida familiar e o trabalho acadêmico. Todavia, o extrato de uma entrevista a seguir revela uma interpretação dessa flexibilização como um exercício individual que a docente precisa desenvolver para conseguir responder às demandas do trabalho acadêmico.

Isso é um desafio. Eu até, assim, teve uma época que uma das minhas filhas falou assim: “não, eu não quero seguir essa carreira, porque...”, o meu marido é

engenheiro. “O meu pai chega em casa e ele deixou o trabalho lá fora. Você está sempre com o trabalho onde você vai”. Então, a minha casa sempre foi isso. Quando elas eram pequenas, eu morava numa casa, o meu escritório era grande e o lugar que eu mais fiquei a vida toda foi dentro do escritório porque sempre amanheci trabalhando e dormia trabalhando. Parava para comer e atendia alunos em casa várias vezes, né? Então sempre foi essa a minha vida, né? E aí, o aluno ia almoçar junto com a gente, porque a orientação não terminou. (Verbalização espontânea colhida em entrevista – Docente 19).

A entrevistada aponta essa situação como resultante de tentativas de flexibilização na execução do trabalho, contudo, há um impacto negativo na sua vida familiar, pois ocorre uma não separação do tempo e do espaço relativos à vida pessoal/familiar e do trabalho para atender às altas exigências da docência e da pesquisa. Galindo (2016) enfatiza que a configuração da carreira científica está baseada no modelo masculino tradicional de trabalho na medida em que exclui aqueles que têm obrigações familiares. Trata-se de um modelo que pressupõe jornadas de trabalho flexíveis e longas, dedicação absoluta, identificação com a ciência, ausência de compromissos sociais e produção rápida e eficiente de resultados.

A pressão do CNPq quanto aos pareceres que a docente bolsista precisa emitir. Cobra inúmeras vezes consecutivas, ainda dentro do prazo. Uma docente apontou que parece ter o intuito de exercer uma pressão contínua sobre a trabalhadora e que entende isso como um incômodo grande.

As pressões para publicações de boa qualidade em prazos curtos. Tais cobranças são direcionadas ao grupo de docentes na academia que é constituído por homens e mulheres, desconsiderando que nele há diferenças nesse grupo, como, por exemplo, algumas docentes com dificuldades para investimento de longas jornadas ao trabalho devido a outros interesses como o cuidado com os filhos pequenos.

Essas pressões dificultam a gestão do tempo entre docência e pesquisa, entre o trabalho acadêmico e a vida pessoal, conforme estamos discutindo ao longo dessa tese. Podem impactar a trajetória profissional feminina como aponta Herbert et al. (2017). Esses autores constataram que as mulheres participantes do estudo pesquisaram menos do que os homens e houve menor mobilidade internacional feminina.

A organização do trabalho e da carreira universitária está estabelecida com base em normas e valores masculinos e, conseqüentemente, ignora o problema estrutural enfrentado pelos (as) trabalhadores (as) acerca da necessidade de uma constante busca do equilíbrio das relações entre o trabalho familiar e o acadêmico. Essa questão permitiu também elencar algumas das grandes pressões sofridas pelas docentes/pesquisadoras, entre quais estão as

muitas exigências quanto à dedicação exclusiva que requer demandas de altas cargas horárias para poder avançar nas estruturas hierárquicas do campo acadêmico.

Dentre as demandas citadas pelas entrevistadas na nossa pesquisa estão aquelas relacionadas às altas jornadas para avaliação de trabalhos de conclusão de curso (principalmente mestrados e doutorados), cobranças para publicações em periódicos internacionais (para que a instituição seja divulgada internacionalmente), coexistência de tarefas administrativas às da docência e às da pesquisa gerando sobrecargas também no âmbito doméstico, pois, em muitas circunstâncias, elas levam tarefas para suas residências para concluírem nos finais de semana, momento no qual deveriam estar descansando.

Um fato relevante ocorreu quando a coordenação do programa de mestrado de uma determinada universidade brasileira, composta apenas por homens, questionou à docente, no momento da seleção, se ela pretendia engravidar. Ainda detalhou que pretendiam evitar problemas com alunas grávidas frequentando o mestrado. Esse fenômeno expõe uma ação institucional sexista. É considerada ação institucional por ter partido de um grupo que estava em uma situação de poder que informava as regras a uma candidata ao mestrado. É uma forma de assédio moral e pode ser caracterizada como uma violência de gênero, na medida em que tem a intenção de punir uma mulher por suas escolhas – pessoal como a maternidade e profissional que é o investimento no mestrado e, futuramente em uma carreira seja ela acadêmica ou em outro contexto – que são legítimas e muito subjetivas. Na visão desses professores que estavam na posição de selecionadores, a maternidade é incompatível com o mestrado. É um julgamento machista que deve ser extinto de todos os contextos.

Há a percepção de uma maior cobrança, no nível organizacional, para com as mulheres, quanto à qualidade dos resultados. A narrativa de uma docente revela a percepção de que a mulher precisa estar sempre provando a sua capacidade e que ela será sempre preterida quando disputar um cargo com um homem.

[...] não importa, a gente tem que fazer melhor, porque em pé de igualdade, em circunstâncias iguais, o homem vai ser preferível, porque o homem não vai para casa porque está grávida, o homem não vai ter que dar de mamar e, portanto, em circunstâncias iguais o homem é preferível. E, portanto, dentro desse contexto, nós temos que ser melhor aqui, melhor ali. Portanto, eu continuo a dizer: pensar como homem, mas agir como mulher. Portanto, enquanto isto é assim, infelizmente é essa a perspectiva. (Verbalização espontânea colhida em entrevista – Docente 9).

Uma docente fala da necessidade de dedicação de mais de 40 horas semanais para quem quer ser bom pesquisador. Outra entrevistada fala que se quer ser pesquisadora, tem que suportar as pressões para publicar. Essas endossam as normas já estabelecidas para a carreira científica, entretanto, muitas das entrevistadas não concordam e questionam as cobranças exageradas que desconsideram a questão de as boas pesquisas requererem muitos anos de investimento. Uma entrevistada enfatizou que os prazos curtos nesse contexto estão conduzindo à baixa qualidade nas publicações científicas.

Algumas entrevistadas apontaram o grande volume de atribuições administrativas para serem desenvolvidas pelas docentes. Elas concorrem com aquelas da docência e da pesquisa causando sobrecargas relevantes. O extrato de uma entrevista a seguir exemplifica esse fenômeno.

Os grandes desafios que eu tenho encontrado acho que são os desafios que toda gente tem encontrado: muita falta de tempo, muitas solicitações na carreira que não são sempre as solicitações que têm a ver com sermos docentes, com sermos professores, muitas burocracias, muitas regras. E depois é uma carreira que tem muitas frentes. Nós temos que fazer pesquisa, temos que ter tarefas administrativas, temos que ter tarefas letivas, tudo isso toma muito trabalho e me consome muito tempo. E, portanto, o que eu noto é que estamos sempre muito dispersos. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 26).

Uma docente abordou a falta de apoios institucionais (creches, por exemplo, para acolhimento das crianças no período de férias escolares) para auxiliar as docentes que são mães na gestão do tempo. Se elas existissem no espaço das universidades, sobriaria mais tempo para as docentes investirem em pesquisas, uma vez que, nesse período, elas estariam sem as atribuições da docência.

A falta de apoios institucionais conduz à necessidade de as docentes buscarem apoios para que façam a gestão do tempo a ser dedicado ao cuidado com os filhos e às atribuições domésticas com aquele dedicado ao trabalho acadêmico (TOFFOLETTI; STARR, 2016). Esses apoios são concretizados a partir de parentes (pais e mães), babás, assim como por meio de negociações com os esposos para ficarem com os filhos enquanto elas cumprem as tarefas relacionadas ao trabalho acadêmico (às vezes requer reuniões em horários extras àquele que elas trabalham). As entrevistadas não citaram nenhum apoio oferecido pela universidade (algumas abordaram apenas a flexibilidade de horários que a carreira docente proporciona). No entanto, algumas apontaram que ele é insuficiente para a gestão de um equilíbrio na relação entre vida familiar e o trabalho acadêmico.

Foi citado também o investimento desigual de tempo para as atribuições acadêmicas na equipe de docentes de um determinado departamento. A entrevistada abordou a postura de colegas que não assumem tantos compromissos quanto ela e outras da sua equipe que estão sempre sobrecarregadas com aulas, reuniões administrativas, análise de teses, participação em bancas e outras atribuições. Parece que, do ponto de vista organizacional, não há discussão para sanar essa questão. Essa omissão das lideranças leva à distribuição desigual das tarefas causando sobrecargas a algumas docentes e deixando outros com tempo mais livre.

Na Universidade pública de Lisboa, para que os (as) docentes progridam aos dois cargos mais altos da hierarquia (associado e catedrático), há necessidade de submissão a concursos internos. Para tal, os (as) docentes são indicados (as) pelos presidentes – dos institutos nos quais trabalham. Essa indicação – na qual é considerada uma avaliação de desempenho – é uma pré-avaliação na qual são considerados o número de publicações em periódicos bem-conceituados, número de orientações a alunos, número de aulas ministradas, participações em bancas para avaliações de trabalhos de conclusão de mestrados e doutorados. Teoricamente, são os resultados dessa avaliação quem determinarão se a docente será ou não indicada para concorrer ao cargo de professor (a) associado (a) e de professor (a) catedrático (a). Mas, sabe-se que há outras questões subjetivas que poderão impactar esse processo. Nesse processo, implicitamente há discriminação. Em tese, as mulheres casadas e que estão com filhos pequenos e dependentes delas possuem menos publicações, pois têm pouca disponibilidade para investirem em pesquisas, se comparadas com os homens que não assumem tais atribuições. Os dados confirmam que no Brasil os altos cargos na academia estão ocupados por homens. Também em um instituto da universidade pesquisada em Lisboa os altos cargos administrativos e os da carreira docente estão representados majoritariamente por homens.

A situação do referido instituto é mais bem detalhada da seguinte forma: o cargo mais alto, presidente geral, está ocupado por um homem. O cargo imediatamente inferior é vice-presidente e está ocupado por 5 pessoas, das quais 4 são mulheres. Logo abaixo está o cargo de presidentes de conselhos, ocupados por 18 pessoas, sendo que apenas 4 são mulheres. Todos os cargos de coordenação dos seis departamentos desse instituto estão ocupados por homens. Em síntese, das 30 vagas de cargos de lideranças, apenas 8 estão ocupadas por mulheres, com um destaque para 4 que estão em cargos de vice (segundo lugar) e não de presidência (cargo com mais prestígio).

Quanto à carreira docente, em um dos institutos da Universidade de Lisboa, há a seguinte situação: professores (as) catedráticos (as): 3 mulheres e 11 homens; professores (as) associado (as): 11 mulheres e 16 homens; professores (as) auxiliares: 60 mulheres e 45 homens e professores(as) assistentes: 1 mulher e 1 homem. Conclui-se que as mulheres estão em desvantagem nos dois cargos mais altos. Está muito evidente que há mais homens sendo aprovados em tais concursos e pode-se inferir que, ainda que haja indicação de mulheres para participarem desses concursos, elas ainda estão em desvantagem. Uma docente revelou o excesso de exigências para preencher os requisitos ao perfil de candidata à participação nos concursos internos. A avaliação dela quanto a tais exigências está relacionada às altas jornadas de trabalho e ao número de publicações de alta qualidade em curtos períodos. A partir de sua avaliação, as pesquisas de boa qualidade demandam tempo. De acordo com as discussões nessa tese, essas cobranças estão coerentes com um perfil masculino e não com aquele de mulheres que optam pelo exercício da maternidade durante parte da jornada diária.

Esse fenômeno é um exemplo evidente de prática organizacional na qual ocorrem segregações verticais (ou teto de vidro) entre gêneros e as mulheres ficam em desvantagem (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; GARCIA; SEDEÑO, 2002) reforçando cada vez mais as desigualdades entre homens e mulheres no desenvolvimento da carreira acadêmica.

Essa discussão quanto às dificuldades de progressão feminina na carreira acadêmica também foi realizada por Paola e Scoppa (2015), que constataram um aumento modesto delas nas posições superiores. Moschkovich e Almeida (2015) também trazem contribuições ao apontarem que, no contexto por elas analisado, as docentes têm mais chances de coordenarem cursos de graduação, mas têm menores oportunidades no tocante à coordenação de pós-graduação, às diretorias de faculdades e institutos, à reitoria e ao conselho universitário. Em linhas gerais, há desvantagem para as mulheres chegarem ao topo da carreira.

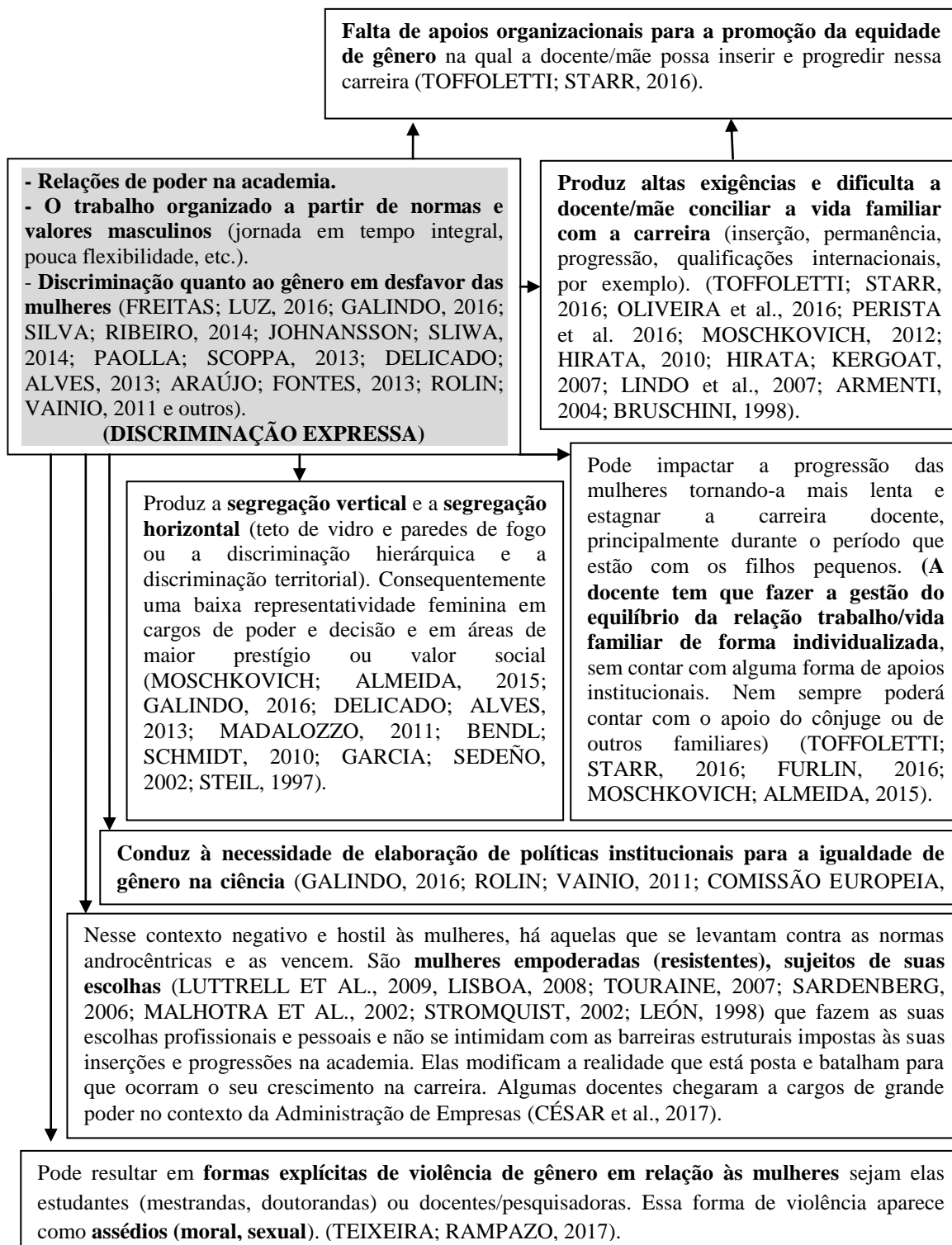
O intuito dessas análises, com exemplos do instituto da universidade de Lisboa, é demonstrar a desvantagem feminina e não dizer que essa situação ocorre apenas em Portugal. Conforme a revisão de literatura apresentada nessa tese, a desvantagem feminina em cargos administrativos na academia é um fenômeno mundial. Não foi realizada uma análise aprofundada das universidades brasileiras, pois cada uma das docentes participantes da nossa pesquisa está trabalhando em uma instituição de um Estado diferente, o que dificultaria tal detalhamento. No contexto de Lisboa foi mais viável devido o fato do grupo de entrevistadas estar em apenas uma universidade, distribuídas em três institutos.

Além do exemplo citado anteriormente sobre segregação vertical, as discriminações em relação às mulheres, no campo de conhecimento da Administração/Gestão, manifestam-se através de ações que podem ser interpretadas como paredes de fogo ou discriminação territorial (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; GARCIA; SEDEÑO, 2002). Uma entrevistada revelou que, durante o período que cursou o mestrado, ela percebia intenção de professores do sexo masculino em delimitar a entrada na área de finanças a partir de discriminação para com as mulheres.

Eu me sentia discriminada [...] Os trabalhos dos outros sempre eram melhores, o meu sempre era pior. Pra quê eu tinha ido para área de finanças. [...] não sabia o que mulher fazia na área de finanças porque fazia perguntas burras. [...]. (Verbalização espontânea coletada em entrevista – Docente 1).

A seguir, na Figura 3, está sintetizada a teoria substantiva definitiva (após a validação) que detalha as percepções das participantes da pesquisa quanto à discriminação de gênero em seus contextos laborais. São apresentadas as principais questões organizacionais que impactam negativamente as carreiras de mulheres na academia no contexto da Administração de Empresas (Brasil) e na Gestão (Lisboa). Tais questões revelam as relações de poder sob a perspectiva de gênero.

Figura 3 - Teoria substantiva definitiva – Abordagem teórica integrativa de Uhlmann e Erdmann, 2014



Fonte: Elaborada a partir dos dados coletados nas narrativas das entrevistadas e na revisão de literatura (2018).

A Figura 3 mostra a categoria central e as relações com a subcategoria “discriminação expressa” e seus desdobramentos que emergiram dos dados empíricos. Elas representam uma

síntese das percepções de vivências das docentes/pesquisadoras em relação às especificidades de serem mulheres e desenvolverem uma carreira na academia no âmbito da Administração/Gestão.

Após retornos aos dados brutos, foi possível uma validação dessa teoria e, depois, foram citados também os (as) principais autores (as) nos quais embasamos a nossa discussão. Assim, compreendemos que a referida figura representa a nossa teoria substantiva, agora definitiva. Essa teoria foi elaborada a partir de uma abordagem teórica integrativa (UHLMANN; ERDMANN, 2014), que consiste na combinação de elementos da teoria formal com dados resultantes das análises e interpretações de narrativas das entrevistadas.

Retomamos às duas abordagens – uma desenvolvida pelos psicólogos sociais e sociólogos e a outra pelos economistas (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015), pois, conforme estamos discutindo, no contexto analisado nessa tese, há coexistência de fatores que nos levam a inferir que ambas as abordagens dialogam entre si e explicam a baixa representatividade feminina nos altos cargos da hierarquia. Rejeitamos as explicações isoladas da segunda abordagem por compreendermos que ela coloca a responsabilidade total sobre a mulher quanto à sua estagnação profissional e salarial. Defendemos que ela é um sujeito de suas escolhas e, embora haja barreiras, busca progredir na sua carreira.

As mulheres fazem suas escolhas também no nível pessoal, entretanto, no âmbito profissional, há normas organizacionais que as discriminam diante dessas escolhas: maternidade, por exemplo. Tais exigências desconsideram que uma mãe não tem condições de dedicação à pesquisa e à docência em tempo integral. A forma como a maternidade é percebida socialmente pode contribuir para a baixa representatividade feminina na Ciência, pois a chegada de um filho não afeta a progressão profissional do pai dele da mesma forma que impacta a carreira da mãe.

Mostramos a presença de fatores organizacionais que constituem barreiras à inserção e progressão das mulheres na carreira acadêmica (GALINDO, 2016; MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015; BENSCHOP; BROUNS, 2003). Consideramos que as mulheres têm o direito de realizar as suas escolhas profissionais e pessoais (por exemplo, a maternidade), e o tratamento igualitário nas situações de trabalho em geral, como na academia, que foi o contexto abordado nessa tese, deve envolver o exercício desse direito.

As estruturas organizacionais das universidades deverão promover ações para garantir tais direitos, através de políticas que ofereçam apoios às mães cujos filhos estejam ainda dependentes delas, para que suas carreiras acadêmicas não fiquem estagnadas.

Algumas docentes participantes dessa pesquisa, em certa medida, aderem à norma social que já está historicamente estabelecida ao se perceberem como responsáveis pela maior parte do cuidado com os filhos e com as atribuições domésticas. Elas prescindem de muitos aspectos de suas carreiras para ter mais tempo com a família. Essas docentes entendem essa tarefa como uma atribuição de sua gestão individual, não podendo contar com apoios institucionais, assim como os achados de Toffoletti e Starr (2016). Nos extratos de narrativas a seguir, as docentes apontam que prescindiram de novos desafios profissionais e de uma carreira internacional, respectivamente, devido à família.

Foram surgindo situações em que fui obrigada digamos, obrigada não, foi uma opção minha pessoal, ou seja, em que eu tive que optar entre novos desafios profissionais e a manter algum equilíbrio ao nível da minha vida familiar. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 16).

Eu poderia ter tido uma carreira internacional, mas eu sempre priorizei voltar para o meu país e trabalhar perto da minha família. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 25).

Entretanto, há aquelas que se mostram mais resistentes a tal norma e a subvertem. Nas narrativas, muitas docentes revelam estratégias que elas vêm usando para fugir da naturalização dos papéis da mulher que foram impostos socialmente. Em muitos momentos, elas priorizam o investimento na carreira e negociam a divisão das atribuições domésticas e cuidados com os filhos com o cônjuge, ou terceirizam parte dessas tarefas através da contratação de uma babá para que sua carreira não seja prejudicada.

Essas posturas das nossas entrevistadas revelam consonâncias com as discussões de Touraine (2007) nas quais a mulher é sujeito de suas escolhas. Um exemplo de verbalização que mostra que a docente optou pela carreira. Para o investimento em uma qualificação fora do país, ela necessitou negociar com a família (cônjuge e filhas) para que ficassem no Brasil sem ela durante um período.

Na última vez que eu fui (para o exterior), fiquei 4 meses. Só um mês a minha família ficou comigo. Para algumas pessoas da minha família, não meu marido e filhas, mas da minha convivência pessoal, acharam isso um absurdo. Que eu tava simplesmente abandonando a minha família. (Verbalização espontânea coletada em entrevista - Docente 22).

Na mesma perspectiva do estudo, Toffoletti e Starr (2016), Silva e Carvalho (2016, p. 01) apontam que as mulheres inseridas no contexto laboral da docência superior ainda “não têm claras as questões de gênero, embora, as discriminações moldam suas carreiras, fazendo-as traçar estratégias de adaptação que lhes permitam permanecer no campo acadêmico”. Possivelmente as nossas entrevistadas que optaram pelo silenciamento também não percebem as relações de poder na perspectiva de gênero, nas quais as mulheres são minoria e as normas são elaboradas, defendidas e perpetuadas pelos homens. Todavia, algumas das nossas entrevistadas, mesmo não se manifestando de forma explícita sobre questões de gênero em seus contextos de trabalho, revelam grandes conquistas, pois venceram muitas barreiras e conseguiram atingir os seus objetivos e os seus direitos quanto à carreira acadêmica e a constituição de uma família, seguindo as suas escolhas de forma independente.

Nesse grupo estão algumas docentes que se negam à submissão às normas sociais e às barreiras institucionais que insistem em limitar a progressão feminina na carreira acadêmica. Tanto no ambiente doméstico, quanto no trabalho, elas agem com mais iniciativa para exercer os seus interesses de progressão na carreira. Elas optam, por exemplo, pelo desenvolvimento na carreira administrativa e política da academia, investem e vencem obstáculos até atingirem os cargos gerenciais na universidade.

Todas as entrevistadas investiram em uma carreira profissional de forma independente e autônoma. Apesar dos desafios, elas seguem gerindo-a e investindo nas oportunidades que vão surgindo no decorrer de suas trajetórias. Esse aspecto denota uma resistência à cultura patriarcal predominante em ambos os países considerados nessa tese.

Coerente com os resultados de C  zar et al. (2017), as narrativas de muitas das entrevistadas, participantes da nossa pesquisa, revelam consideráveis traços de empoderamento. Esse fenômeno manifesta-se a partir de atitudes de muita iniciativa que mudaram seus contextos levando-as a vencerem barreiras e as conduziram a cargos muito representativos no que tange à tomada de decisões, na hierarquia acadêmica. Há uma resistência à cultura androcêntrica, assim como muitas características subversivas. O extrato da verbaliza  o, a seguir, revela o poder de decisão da entrevistada quanto às suas escolhas pessoais e profissionais.

Era solteira e fui fazer meu mestrado no Rio de Janeiro. Eu só queria... eu tinha um namorado, mas só queria casar com ele quando minha vida profissional ficasse encaminhada. (Verbalização espontânea – Docente 25).

Todas as docentes, apesar de relatarem determinados desafios, de certa forma demonstraram contentamento em relação às escolhas e conquistas inerentes à carreira que escolheram. Essas emoções estão relacionadas com as dimensões do empoderamento na medida em que elas optaram por uma carreira docente e continuam gerindo-a de forma autônoma e hoje sentem orgulho das conquistas e ainda são fontes de inspiração para os (as) filhos (as). O extrato da verbalização de uma docente demonstra um pouco dessa análise.

Eu imagino que eu tenho feito o melhor que eu posso, assim, eu já tive muitas alegrias, algumas tristezas, né? Eu já tive muitas surpresas muito boas. Então coisas positivas já aconteceram, né? Isso não significa que eu não tive decepções, que eu não tenha errado, mas o importante aí é que esse tempo na estrada me... quando eu olho para trás, assim, eu fico feliz. Eu ouvi uma vez da minha filha, quando ela olhou para mim e falou assim: “mamãe, eu tenho muito orgulho de você” [...] Ela falou: “mamãe, porque eu me inspirei em você”. Então são coisas que a vida nos dá, nos presenteia com essas coisas. (Verbalização espontânea – Docente 5).

No extrato a seguir, a docente faz uma avaliação do percurso na carreira acadêmica evidenciando a sua dedicação e algumas das conquistas. Essa avaliação tem dimensões de empoderamento na medida em que ela percebe que a sua participação e dedicação geraram grandes conquistas (mestrado e doutorado consolidados).

E eu acho que ouvindo isso e vendo... eu já participei de muitos projetos importantes na universidade. Projetos que às vezes me custavam, ficar trabalhando até de madrugada, porque tinha outras atividades que eu não podia deixar de lado, mas também que resultaram em conquistas, né? A própria criação aqui no nosso departamento do mestrado foi um projeto que eu participei ativamente. Então hoje a gente tem um curso assim, um mestrado consolidado, um doutorado que já se iniciou... então quando a gente olha para trás nessa trajetória, né, eu fui coordenadora desse curso por seis anos. Então eu fico pensando: “não. Acho que eu contribuí sim”. (Verbalização espontânea – Docente 5).

Ao analisarmos os grupos de docentes que demonstraram silenciamento e negação acerca das discriminações de gênero na academia, sob a perspectiva das discussões do empoderamento, esses dois grupos demonstram empoderamento no nível individual, pois denotam ter controle sobre suas vidas (MOSEDALE, 2005) na medida em que fizeram escolhas de forma independente no âmbito pessoal e profissional, como, por exemplo, a opção por uma carreira acadêmica, casamento, decisão por ter filhos e outras. Contudo, elas não

verbalizaram preocupações com as estruturas de poder na academia que determinam as normas que excluem as mulheres em diversos aspectos. Dessa forma, a partir das proposições de Stromquist (2002), esses dois grupos ainda não apresentam empoderamento na dimensão política, por não demonstrar e/ou verbalizar as desigualdades de poder e interesse em se organizarem para solicitação de mudanças nesse aspecto.

Por outro lado, aquelas entrevistadas que, em suas narrativas, reconhecem tais estruturas, as questionam, discutem com os (as) alunos (as) nas salas de aulas sobre as relações de poder na perspectiva de gênero, demonstram estar empoderadas (na perspectiva feminista), pois apresentam preocupações com o coletivo. O empoderamento se inicia no reconhecimento das forças sistêmicas que oprimem e da atuação com intuito de mudar as relações de poder existentes. Em síntese, esse processo requer uma consciência crítica e a mobilização para a ação (BATLIWALA, 1994).

Ao analisar as narrativas acerca das trajetórias, as docentes participantes da nossa pesquisa revelam empoderamento nas demais dimensões propostas por Stromquist (2002). Na dimensão cognitiva, muitas docentes apresentaram uma visão crítica da realidade, quanto a alguns aspectos da organização do trabalho, como, por exemplo, o excesso de cobrança para publicações. Quanto à dimensão psicológica, a maioria denota um considerável sentimento de autoestima e realização pessoal com a profissão escolhida. Na dimensão econômica, pois, a partir do investimento em suas carreiras, elas obtêm suas próprias rendas e possuem liberdade para investirem de forma independente nas questões dos seus interesses.

As mulheres devem ter consciência que o empoderamento requer ações individuais e ações coletivas e, principalmente, iniciar no âmbito privado e evoluir para as esferas públicas, principalmente aquelas concernentes ao trabalho acadêmico.

Steinþórsdóttir et al. (2018) discorrem sobre a orçamentação com viés de gênero que privilegia as áreas mais masculinas em detrimento daquelas mais feminizadas, ao passo que Saavedra et al. (2010) abordam dois tipos de constrangimentos (os constrangimentos iniciais e os constrangimentos do mercado de trabalho) que são enfrentados por mulheres no percurso vocacional em áreas tradicionalmente ocupadas, na maioria, por homens.

Na nossa pesquisa, as entrevistadas que optaram pelas subáreas da Administração/Gestão, que são historicamente consideradas de domínio masculino (como finanças e tecnologia da informação), também apresentam características de empoderamento ao vencerem também os referidos constrangimentos. Elas narraram as dificuldades para se

inserirem, manterem e progredirem nessas áreas, no entanto, essas docentes não desistiram, mas investiram, resistiram e apresentam resultados excelentes que estão registrados principalmente em seus currículos.

Ainda sobre as resistências femininas contra as discriminações de gênero em desfavor das mulheres, compreendemos que sua manifestação está no contexto de todas as docentes/pesquisadoras participantes dessa pesquisa, pois, em certa medida, elas lutaram muito para se inserirem nesse contexto acadêmico e ainda empreendem batalhas constantes para se manterem e progredirem nessa carreira. Ressaltamos ainda suas resistências às altas cargas de trabalho, não prescindem de suas escolhas pessoais (como a maternidade), e conseguem responder a contento às tarefas que lhes são impostas em ambas as esferas.

Apesar desses traços de empoderamento e resistências conduzirem a conquistas significativas, em algumas situações, há sacrifícios de sua saúde física e psíquica, além de sentimentos de culpa quanto a pouca atenção que elas dedicam à família.

A violência de gênero em forma de assédio sexual surgiu em algumas verbalizações e revela o quanto é um tem sensível na abordagem por quem o sofre por diversos motivos. Dentre os quais podem ser citados as dificuldades de se lidar com o ocorrido, tanto durante o assédio quanto após. As suas consequências deixam danos psíquicos difíceis de serem mencionados no espaço dessa tese. Criticamos o fato de a literatura ser omissa nesse aspecto de forma que apenas no ano de 2017 encontramos o primeiro trabalho que aborda explicitamente o assédio sexual no contexto acadêmico da Administração de Empresas no Brasil (TEIXEIRA; RAMPAZO, 2017).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A *Grounded Theory* proporcionou a revelação de conceitos subjacentes às percepções de vivências das docentes/pesquisadoras quanto à discriminação de gênero em desfavor das mulheres. Ao agregar as informações emergidas dos dados a outras teorias, foi possível construir uma teoria substantiva temporal e espacial que ajuda a compreender as percepções de vivências das entrevistadas quanto as discriminações de gênero e suas consequências como baixa representatividade das mulheres em cargos de níveis mais altos na academia no campo da Administração de Empresas (Brasil) e da Gestão (Portugal) e no momento da pesquisa. A coleta de dados ocorreu no ano de 2017. A vida das entrevistadas é dinâmica, assim como o contexto no qual elas estão inseridas. Possivelmente, muitas questões abordadas naquele momento não são mais explicadas por essa teoria.

A utilização da *Grounded Theory* permitiu revelar a possibilidade de desenvolvimento de pesquisas qualitativas no campo da Administração/Gestão a partir de uma forma menos padronizada se comparada a outras metodologias. Essa metodologia permite flexibilidade e essa característica pode auxiliar também no diálogo trans e multidisciplinar das questões de gênero no âmbito do trabalho docente.

Essa pesquisa proporcionou às participantes uma oportunidade para retomar às suas trajetórias profissionais através das narrativas espontâneas. Buscou-se apreender os percursos formativos e profissionais e as suas temáticas mais significativas, assim como as suas percepções sobre a existência de discriminação quanto ao gênero. Suas carreiras foram construídas a partir de muita luta para vencer barreiras muito específicas ao gênero – assédios e discriminações – mas também enfrentando desafios comuns a toda uma classe de trabalhadores (as) como as pressões organizacionais.

Foi possível conhecer, ainda que parcialmente, os percursos individuais, com suas barreiras e dificuldades, as estratégias utilizadas por elas para enfrentamento dessas questões. Cada docente foi traçando caminhos, fazendo escolhas, enfrentando barreiras, conquistando objetivos e vivenciando os percursos de forma bastante distinta das demais. Muitas das entrevistadas ainda estão construindo suas carreiras, ou seja, ainda há muitas escolhas a serem feitas. Além dos aspectos individuais constituintes dos processos formativos e das trajetórias das participantes da pesquisa, as narrativas permitiram apreender também elementos que

remetem ao contexto social de um coletivo feminino de trabalho que luta para o tratamento igualitário no contexto da ciência e do trabalho acadêmico.

As análises das entrevistas revelaram que há obstáculos e relações excludentes de gênero em desfavor das mulheres – às vezes são sutis, invisíveis, silenciosos, mas outras vezes são explícitos – para acesso e progressão das mulheres ao campo científico em geral e em determinadas subáreas da Administração de Empresas. Tais mecanismos podem ter força suficiente para produzir não apenas as barreiras para a inserção e o crescimento profissional feminino, mas também o silenciamento de muitas profissionais quanto a essa questão.

O patriarcado está muito presente no contexto estudado. Em algumas circunstâncias, durante o desenvolvimento dessa pesquisa, percebemos que o gênero masculino é considerado hegemônico não apenas pelos homens, mas também por algumas docentes/pesquisadoras que foram entrevistadas. Esse fenômeno contribui para o fortalecimento e a manutenção dos mecanismos de exclusão das mulheres nesse contexto. Houve relatos de práticas de assédio moral e sexual de homens (no cargo de professor) para as mulheres (alunas) nesse contexto, principalmente durante os percursos formativos (mestrado e doutorado) das docentes entrevistadas. Assusta e provoca inquietação saber que tais práticas ainda persistem no campo científico.

Os apoios institucionais (como creches, escolas infantis, por exemplo) são escassos como iniciativas das universidades. Assim, a docente que é mãe tem a sua inserção dificultada nesse contexto. As mulheres que optam por investir na carreira acadêmica e também pela maternidade precisam de rearranjos constantes para se inserirem e permanecerem nessa carreira que comporta uma jornada de trabalho que foi planejada para um trabalhador considerado ideal pelo mercado de trabalho, pautado em valores masculinos, com dedicação a jornadas integrais e muitas horas extras. Reconhecemos que o fornecimento de escolas infantis é dever do Estado, entretanto, há normas principalmente quanto à idade e horários para receber as crianças. Normalmente, ao longo do ano, elas funcionam em períodos parciais e estão fechadas nos meses de férias. Assim, dependendo da idade das crianças, as docentes/mães precisam buscar outros apoios. Embora o Estado forneça tais atendimentos, eles ainda são ineficientes. Para algumas docentes, o ideal seria deixarem as crianças em escolas mais próximas aos seus locais de trabalho para facilitar levá-las e buscá-las, pois nem sempre seus cônjuges realizam essa tarefa.

Assim como Toffoletti e Starr (2016) detectaram um silenciamento de docentes quanto às suas dificuldades para atingirem o equilíbrio na relação entre o trabalho docente e a vida pessoal/familiar, nossos achados revelaram um silenciamento de algumas docentes quanto à existência de práticas discriminatórias no contexto da Administração/Gestão e da Ciência. Todavia, outras entrevistadas denunciam que há discriminação, desigualdades, violências de gênero (assédios sexual e moral), excesso de cobranças do trabalho produtivo e reprodutivo, precarização das condições de trabalho que contribuem para o adoecimento dos (as) docentes.

O silenciamento de algumas docentes quanto à existência de discriminação de gênero na Administração de Empresas (Brasil) e Gestão (Portugal), assim como na Ciência em geral, emergiu uma inquietação à pesquisadora, pois, a partir da análise da literatura (dados quantitativos) e da análise das narrativas com as vivências das participantes dessa pesquisa, esperava-se que tais profissionais tivessem mais claros muitos dos aspectos constituintes das relações de poder na perspectiva de gênero e com consequências negativas para as mulheres como a sub-representatividade. No entanto, ao defrontar-se com esse silenciamento, infere-se que ele retrata um desconhecimento de tais questões, uma recusa ou uma dificuldade de lutar, uma negação ao engajamento para extinguir os preconceitos e discriminação em relação às mulheres.

Parece que não há reconhecimento desse fenômeno e, conseqüentemente, não há luta para minimizá-lo ou extingui-lo. Silenciar ou negar a existência de discriminações quanto às mulheres na academia e na Ciência – contexto de discussão e de desenvolvimento de conhecimentos – contribui para a manutenção da discriminação de gênero. Ainda que velada e sutil, ela existe e deverá ser percebida, verbalizada, questionada, debatida e vencida não apenas pelas mulheres. Elas devem continuar tomando iniciativas e convocar também os homens (colegas de trabalho, cônjuges e outros) para essa luta, pois nem todos concordam com tais práticas discriminatórias. Dessa forma, eles podem ser parceiros nessa batalha. Individualmente é impossível vencer as barreiras estruturais, pois elas são muito fortes porque foram estabelecidas por um coletivo. Assim, a luta deve ser empreendida também em grupo.

O silêncio nesse contexto parece ser uma manifestação sutil da consequência de uma opressão de homens sobre mulheres e pode contribuir para a manutenção deles no poder, pois, elas não expressam suas percepções quanto às normas vigentes que as mantêm distantes dos cargos de alto poder nos quais muitas decisões são tomadas.

Tais decisões impactam diretamente a conciliação da vida pessoal – por exemplo, a maternidade – com a carreira, na medida em que se exigem jornadas de trabalho com dedicação exclusiva, com exigências de cargas horárias extensas, publicações de alto nível em prazos curtos, internacionalização da carreira e outras exigências tanto para homens quanto para mulheres.

As referidas decisões podem também impactar as progressões femininas nas carreiras acadêmicas, pois, sendo tomadas por uma maioria masculina, é possível inferir que os homens têm interesse na manutenção deles no poder. Um fato relevante é que os dados qualitativos impactam negativamente os dados quantitativos na Ciência quanto à separação de gêneros na Ciência. Sob a perspectiva qualitativa, são os homens quem definem o que é Ciência, quais as agendas de pesquisa, quem, como, onde e quando pode publicar.

A consequência é a baixa representatividade das mulheres também em muitos *locus* (eventos científicos, periódicos nacionais e internacionais) relevantes destinados às publicações científicas. Os dados quantitativos mostrados nessa tese revelam exemplos da expressiva presença do patriarcalismo no contexto da academia e da ciência em geral. Há baixa representatividade das mulheres no grupo geral de bolsistas de pesquisas do CNPq e no grupo de pesquisadores (as) das Ciências Sociais Aplicadas, nos altos cargos da academia no Brasil e em Portugal. Há também muitos dados qualitativos que revelam normas patriarcais que ainda são aceitas pelas mulheres também no âmbito doméstico e contribuem para a sobrecarga delas.

Na nossa pesquisa apareceram afirmações nas narrativas de algumas entrevistadas “meu marido me ajuda” e “meu marido faz o favor de ficar com minhas filhas para eu ir trabalhar”. Nesses exemplos, as docentes percebem os cônjuges como auxiliares e elas como responsáveis pela maior parte das atribuições domésticas e de cuidado com os filhos.

Nessa tese não estamos afirmando que há uma supremacia absoluta de homens sobre as mulheres de forma que elas estão em posição submissa e sem consciência para a ação. Admitimos que, a partir das análises das narrativas, percebe-se que essa dominação está presente nos contextos das entrevistadas, em maior ou menor grau e há posturas diferentes das entrevistadas quanto a essa questão.

Enfatizamos também que a nossa abordagem não está direcionada a uma mulher passiva, mas sim a uma mulher sujeito, consciente das suas escolhas, e que, a partir dessas

escolhas, ela mostra-se sobrecarregada e em desvantagem devido ao modelo masculino que predomina a organização do trabalho acadêmico.

Quanto ao fenômeno que denominamos silenciamento, apresentamos algumas sugestões de interpretações para alguns dos comportamentos observados em campo, sem a intenção de julgá-los ou de apontar que todas as mulheres devem assumir cargos de liderança para serem consideradas empoderadas. Há diversas formas de empoderamento. Acredito que, quanto mais mulheres ocuparem as posições nas quais as decisões são tomadas, principalmente as agendas de pesquisas, nas quais os interesses femininos também estejam incluídos, mas espaços elas vão conquistando. À medida que deixarmos tais discussões e deliberações aos homens, as normas patriarcais persistirão.

Postas essas considerações, sugiro algumas indagações que podem compor as próximas pesquisas: será que a adoção dessa postura foi devido à abordagem desse tema durante a entrevista ter lhes causado alguma inquietação e desconforto emocional? Será que o silenciamento de algumas docentes pode estar relacionado ao estilo de liderança (masculino que impõe seus padrões) sob o qual elas trabalham? Essas docentes percebem esse fenômeno? Por que não expressaram indignação quanto ao impacto do patriarcalismo nas progressões das carreiras femininas ou sequer o abordaram no contexto mais geral, na Ciência? Será que o silenciamento está relacionado a uma vivência que sugere algum tipo de discriminação e por esse motivo elas não conseguirem expor opiniões a respeito? A não verbalização está correlacionada ao receio de ter que arcar com consequências negativas quanto às suas percepções sobre discriminações de gênero em seus contextos de trabalho? Será que há a possibilidade de represálias de chefias, caso ocorresse o reconhecimento e uma livre expressão acerca da presença desse tipo de discriminação onde atuam? Será que não há nenhum tipo de discriminação no contexto acadêmico e na Ciência em geral a partir de suas percepções? As chefias, de forma geral, são masculinas, conforme exemplos mostrados em hierarquias de alguns institutos e também nos cargos de reitores das universidades brasileiras, por exemplo.

Foi possível identificar também verbalizações com negativas mais explícitas quanto à existência de discriminação. Esse fenômeno é diferente do identificado anteriormente, pois naquele denominado silenciamento, as entrevistadas não negam nem afirmam, mas esquivam da pergunta. Nesse outro grupo, as docentes/pesquisadoras não reconhecem discriminações em relação a si (pode ser que ela realmente não ocorra), mas também em relação a outras

mulheres no contexto acadêmico na Ciência em geral. Há sim discriminações direcionadas a um coletivo feminino. Os dados estão documentados há muito anos e revelam uma progressão lenta e sub-representatividade feminina nesse contexto. Novas indagações podem ser colocadas: a negação da existência de discriminação quanto ao gênero ocorre como consequência de percepções limitadas do contexto? Ou seja, as docentes desse grupo, por não terem sofrido discriminações individualmente, não percebem que ela ocorre no nível grupal, isto é, que outras docentes/pesquisadoras a sofrem? Quando declaram que não há discriminações no contexto acadêmico ou na Ciência, há um maior foco no individual e uma desconsideração acerca das categorias mulheres, mães, pesquisadoras? Elas não se percebem dentro de uma categoria? Saliento que são questionamentos para reflexões e ampliação de debates que poderiam ser encaminhados a eventos científicos. Não há julgamento de valor quanto a perceber, verbalizar, esquivar ou silenciar, afirmar quanto à presença de discriminações em desfavor das mulheres. Cada participante possui as suas vivências e revelaram interesse em participar da pesquisa de forma voluntária e ficaram à vontade para expor as suas opiniões.

Reconhecemos a luta e as vitórias dos movimentos feministas e acreditamos que as mulheres das quais falamos representam as mulheres pós-feministas, que conforme Touraine (2007), possuem consciência de si, liberdade e já são sujeitos de suas vidas e continuam a luta para a equidade de gênero.

Coerente com os postulados de Pateman (1989), defendemos que as mulheres tenham direito à inclusão no trabalho e que possam fazer suas escolhas pessoais, como a maternidade, e que haja transformações nas instituições acadêmicas para a promoção de oportunidades equânimes e que elas sejam respeitadas e incluídas considerando-se as suas especificidades como a opção ou não pela maternidade.

A nossa posição epistemológica é quanto a mulher ser livre para fazer as suas escolhas e, portanto, merecedora de condições institucionais para fazê-las nas quais haja igualdade entre elas e também entre elas e os homens.

Propomos que a mulher tenha direito de fazer escolhas pessoais e profissionais e não seja sobrecarregada para realizar a gestão das atribuições nessas duas esferas. Para tal, fazem-se necessárias discussões entre homens e mulheres para que seja revista a organização do trabalho não apenas no âmbito acadêmico, mas também na Ciência em geral, onde estão considerando majoritariamente os padrões masculinos. É constatada uma relevante assimetria

de gênero há muitos anos no âmbito da Administração/Gestão representada pela alta representatividade masculina nos cargos de maior poder.

As mudanças devem ocorrer nas estruturas dominantes, de forma que, organizacionalmente, garanta mais acesso de mulheres às bolsas de produtividade do CNPq e aos cargos de avaliadoras *ad-hoc* de periódicos científicos mais qualificados para também auxiliarem nas discussões e definições das agendas de pesquisas, principalmente aquelas de interesse do público feminino.

Nesse contexto, a mulher é também uma das responsáveis por criar tais condições a partir do reconhecimento das desigualdades e do empreendimento de lutas para a consolidação de políticas institucionais que promovam a equidade entre gêneros. Se ela se cala, está contribuindo para a reprodução das estruturas sociais e institucionais que a excluem dos cargos de tomada de decisão. Enfatizamos que, no contexto estudado, há necessidade de mudanças não apenas no âmbito público, que corresponde ao trabalho acadêmico das docentes, mas também na esfera privada, no tocante à divisão de atribuições domésticas entre as entrevistadas e seus cônjuges, pois algumas ainda os percebem como “alguém que as auxilia”. Em algumas verbalizações, é explicitado o quanto os papéis sociais da mulher ainda manifestam-se naturalizados no contexto doméstico de algumas entrevistadas. Mesmo essas mulheres que investiram arduamente em uma carreira acadêmica tomam para si a maior responsabilidade pelos afazeres domésticos e cuidados com os filhos. Essa situação as sobrecarrega em algumas situações e pode impactar os resultados em ambas as esferas, além de acarretar adoecimentos.

Na esfera doméstica, requer também uma reorganização de forma que os homens sejam convocados a um maior envolvimento, pois esse espaço é compartilhado por ambos. Acreditamos que os cônjuges não podem ser considerados apenas ajudantes. Cabe às mulheres convocarem os seus cônjuges para uma divisão mais equânime de tais atribuições, pois enquanto elas continuarem tomando para si a maior parte dessas atribuições, suas carreiras profissionais e a saúde física e psíquica tendem a continuar sendo comprometidas devido às sobrecargas. Hirata (2010) aborda essa ajuda mútua entre os cônjuges a partir do princípio de parceria.

Na Europa, há iniciativas acerca da busca do reconhecimento da necessidade de uma licença e de um subsídio de paternidade adequados, para que seja economicamente viável aos homens ausentarem-se do trabalho para cuidar de um filho e ajudar a combater a norma de

serem as mulheres a fazer uma pausa na sua carreira, a fim de ultrapassar um obstáculo considerável na progressão das carreiras científicas e acadêmicas das mulheres. No Brasil e em Portugal deveriam ser pensadas ações nessa direção (PARLAMENTO EUROPEU, 2015).

Uma limitação dessa tese é não ter investigado mais profundamente o fenômeno silenciamento característico de um esquivamento manifestado por parte do grupo de entrevistadas quanto à sub-representatividade feminina e a presença de assédios e discriminações quanto às mulheres na academia e na Ciência. A forma de abordagem às entrevistadas – uso da ferramenta *Skype* –, a opção por apenas uma entrevista a cada participante, assim como a ausência de entrevistas coletivas, limitaram muito a coleta de dados e, conforme já mencionado, limitaram também a oportunidade para criar um clima de confiança de algumas entrevistadas para com a entrevistadora e elas abordaram de forma mais superficial as relações de gênero. Não foi possível explorar mais profundamente os motivos desse fenômeno.

Outra questão se refere à utilização de narrativas, essa coleta é um processo desafiante, pois, estando no papel de ouvinte, cada pessoa tende a se apropriar de forma singular do conteúdo narrado. O exercício de ouvir vem junto com interpretações que tendem a provocar mudanças no conteúdo que foi narrado.

Sugerimos, para estudos futuros, o desenvolvimento de pesquisas que sejam estendidas a outros contextos de trabalho de docentes/pesquisadoras, principalmente no âmbito das ciências exatas e também em outras culturas (de outros países), para conhecer a percepção delas quanto às relações de poder na perspectiva de gênero. Que novas pesquisas abordem principalmente as vivências quanto às violências de gênero (assédios em geral direcionados não apenas às mulheres) que sejam denunciadas, debatidas não apenas entre mulheres, mas que envolvam o ponto de vista masculino e que surjam proposições para extinção dessas práticas no contexto da Administração e Ciência em geral.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. S. Vestígios para uma reinterpretação do magistério feminino em Portugal e no Brasil a partir do século XIX. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XIX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- AMBROSINI, A. B. A representação das mulheres como reitoras e vice-reitoras das universidades federais do Brasil: um estudo quantitativo. **XVII Colóquio internacional de gestão universitária: universidade, desenvolvimento e futuro na sociedade do conhecimento**. Mar Del Plata, Argentina, 22-24 nov. 2017.
- ANTUNES SANTANA, O. Docentes de pós-graduação: grupo de risco de doenças cardiovasculares. **Acta Scientiarum Education**, v. 33, n. 2, p. 219-226, jul-dic, 2011.
- ARMENTI, C. Gender as a barrier for women with children in Academe. **The Canadian Journal of Higher Education**. La revue canadienne d'enseignement supérieur. v. XXXIV, n. 1, 2004, p. 1-26. Disponível em: <<http://journals.sfu.ca/cjhe/index.php/cjhe/article/view/183445/183398>>. Acesso em: 07 fev. 2018.
- AQUINO, E. M. L. Gênero e Ciência no Brasil: contribuições para pensar a ação política na busca da equidade. In: BRASIL. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Pensando gênero e ciência. **Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006.
- AUSTRALIAN GOVERNMENT. Federal Register of Legislation. **Workplace Gender Equality Act**, 2012. Disponível em: <<https://www.legislation.gov.au/Details/C2012C00899/Download>>. Acesso em: 18 out. 2016.
- BANDEIRA, L. M. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Soc. Estado**. Vol. 29, n.2. Brasília. May/Aug.2014.
- BANDEIRA-DE-MELLO, R.; CUNHA, C. J. C. A. Grounded theory. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.
- BANDEIRA-DE-MELLO, R.; GARREAU, L. How to develop creativity in grounded theory? Epistemological choices and operational strategies in the quest for creativity. In: Encontro de ensino e pesquisa em administração e contabilidade - EnEPQ, 2, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba-PR: ANPAD, 2009.
- BARHAM, E. J.; VANALLI, A. C. Trabalho e família: Perspectivas teóricas e desafios atuais. **Revista Psicologia, Organizações e Trabalho**, v. 12, n. 1, p. 47-60, 2010.
- BARRETO, A. A mulher no ensino superior distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, n. 6, jul./dez. 2014.

BARRETO, M. A.; SOUZA, T.; MARTINS, J. D. M. Docência universitária: condições de trabalho, estresse e estratégias de enfrentamento. **Revista de Estudos de Administração**, Editora Unijuí, ano 10, n. 19, p. 121-143, jul./dez. 2009.

BARTOLOMÉ, F.; EVANS, P. A. L. Must success cost so much? **Harvard Business Review**, p. 137-148, mar./apr, 1980.

BASTOS, M. A. S. B. **Liderança e gênero**: um estudo de caso na Universidade Federal de Minas Gerais, 2013. Dissertação (Mestrado profissional em Administração) - Pedro Leopoldo: FPL, 2013.

BATLIWALA, S. The meaning of women's empowerment: new concepts from action. In. G. Sen, A. Germain & L. C. Chen [eds.]. **Population policies reconsidered**: health, empowerment and rights. Boston: Harvard University Press, p. 127-138, 1994.

BELL, J. **Como realizar um projecto de investigação**. Lisboa: Gradiva, 2008.

BENDL, R.; SCHMIDT, A. From 'Glass Ceilings' to 'Firewalls'- Different Metaphors for Describing Discrimination. **Gender, Work and Organization**. v. 17, n. 5, p. 612-634, Sept. 2010.

BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENSCHOP, Y.; BROUNS, M. Crumbling Ivory Towers: Academic Organizing and its Gender Effects. **Gender, Work and Organization**. v. 10, n. 2, Mar. 2003.

BERNARDO, R.; ALBUQUERQUE, E.; SANTOS, V. M. Situando conhecimentos: mulheres cientistas na universidade federal de Pernambuco. **18º REDOR**. 24-27 nov. 2014.

BERTAUX, D. **Histoires de vie ou récits de pratiques?** Méthodologie de l'approche biographique em sociologie, Paris: Cordes, 1976.

BLACKABY, D.; BOOTH, A.; FRANK, J. Outside offers and the gender pay gap. **Economic Journal**, n. 115, p. 81-107, 2005.

BRANDÃO, A. M. Entre a vida vivida e a vida contada: A história de vida como material primário de investigação sociológica. **Configurações**, n. 3, p. 83-106, 2007.

BRASIL. IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo da Educação Superior de 2012: **Estatísticas de Gênero**: Uma análise dos resultados do Censo Demográfico 2010, n. 33. Rio de Janeiro: IBGE, 2014.

BRASIL. **Mestres e doutores 2015** - Estudos da demografia da base técnico científica brasileira. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2016. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/Apres_CGEE_MD2015_SBPCvfrev.pdf/d50b9e9d-5f0f-4b40-af53-562cf8fa605a>. Acesso em: 17 maio 2017.

BRASIL. Presidência da República. **Censo da educação superior 2013**: resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira, 2015.

BRASIL. Presidência da República. **Número de discentes por situação**. Plataforma Sucupira. CAPES/MEC/2016. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativo>>. Acesso em: 09 abr. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Relatório Anual Socioeconômico da Mulher**. 1ª Impressão. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, mar. 2015, 181p.

BRINSFIELD, C. Employee silence motives: Investigation of dimensionality and development of measures. **Journal of Organizational Behavior**, n. 34, p. 671–697, 2013.

BRITO, A. E. Professores experientes e formação profissional: evocações... narrativas... e trajetórias... **Linguagens, Educação e Sociedade**, ano. 1, n. 17, p. 29-38, jul./dez., 2007.

BRONZO, C. Políticas locais de inclusão social, autonomia e empoderamento: reflexões exploratórias. **Anais...** 30º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. Salvador, BA., 2006.

BRUSCHINI, C. **Trabalho feminino no Brasil**: novas conquistas ou persistência da discriminação? Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 1998. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lasa98/Bruschini.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BUENO, B. O. et al. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 385-410, mai./ago. 2006.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

CARTER, K. The place of story in the study of teaching and teacher education. **Educational Researcher**, Washington, v. 22, n. 1, p. 5-12, 1993.

CASTRO, M. C. ‘Feminização da pobreza’ em cenário neoliberal. **Mulher e trabalho**, Porto Alegre: FEE, v. 1, p. 89-96, 2001.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CEZAR, B. G. S.; SCHERER, L. A.; BENEDETTI, K. Empoderamento feminino na carreira de mulheres docentes: estudo em uma universidade federal do interior do Rio Grande do Sul. **ReCaPe - Revista de Carreiras e Pessoas São Paulo**. v. VII, n. 1, jan./fev./mar./abr. 2017.

CHAMON, M. Trajetória de feminização do magistério e a (con)formação das identidades profissionais. In: **VI Seminário da REDESTRADO - Regulação Educacional e Trabalho**

Docente. UERJ - Rio de Janeiro-RJ. 06-07 nov. 2006. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/trajetoria_de_feminizacao.pdf>. Acesso em: 12 out. 2017.

CHARMAZ, K. **Constructing grounded theory: a practical guide through qualitative analysis**. London: Sage Publications, 2006.

COIMBRA, K. R. M.; GONÇALVES, M. F. C.; RODRIGUES, F. L. Reflexões sobre a feminização do magistério. In: II Seminário Nacional de Sociologia e Política. **Anais...** Curitiba (PR), 15-17 set. 2010. Disponível em: <<http://www.seminariosociologiapolitica.ufpr.br/anais/GT12/Kellen%20Regina%20Moraes%20Coimbra%20et%20alli.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2017.

COMISSÃO EUROPEIA. **Estratégia para a Igualdade entre mulheres e homens 2010–2015**. 2010. Disponível em: <http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/document/index_en.htm>. Acesso em: 07 maio 2018.

CONNELLY, M.; CLANDININ, J. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, J. et al. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Laertes, 1995, p. 11-59.

CORAIOLA, D. M. et al. Pós-doutorado na formação dos docentes de programas de pós-graduação em administração no Brasil - perfil e configuração. **Administração: Ensino e Pesquisa**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 725–758, out./nov./dez. 2013.

CORREA, D. A.; GONÇALVES, W. A. Método grounded theory: um norte teórico segundo o estado da arte do último decênio. **Gestão Contemporânea**, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://seer4.fapa.com.br/index.php/arquivo/article/view/549/215>>. Acesso em: 07 mar. 2018.

CRUP. **Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas**. Disponível em: <<http://www.crup.pt/universidade-de-lisboa>>. Acesso em: 25 out. 2018.

DEJOURS, C. **A Loucura do Trabalho: Estudo de Psicopatologia do Trabalho**. São Paulo: Cortez, 1987.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 1994.

DELGADO, L. A. N. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História Oral**, 6, p. 9-25, 2003.

DETERT, J. R.; EDMONDSON, A. C. Implicit voice theories: taken-for-granted rules of self-censorship at work. **Academy of Management Journal**, v. 54, n. 3, p. 461-488, 2011.

DOHERTY, L.; MANFREDI, S. Action research to develop work–life balance in a UK university. **Women in Management Review**, v. 21, n. 3, p. 241–59, 2006.

EDMONDSON, A.; LEI, Z. Psychological Safety: The History, Renaissance, and Future of an Interpersonal Construct. **The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior**, n. 23, 2014, p. 18-42.

FARBER, S. G.; SILVEIRA, A. e GODOI, C. K. Equilíbrio na Relação Carreira Docente-Família: um Estudo Fenomenológico com Pesquisadoras de Universidades Federais. **EnEPR 2011** – III Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. João Pessoa/PB – 20 a 22 nov. 2011.

FERREIRA, V. **A igualdade de mulheres e homens no trabalho e no emprego em Portugal**: Políticas e circunstâncias. Comissão para a igualdade no trabalho e no emprego. Lisboa, 2010.

FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL. **Empoderamento de mulheres**. Avaliação das disparidades globais de gênero. Genebra, 2005

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREITAS, A. M. L.; SILVA, L. M. P. A mulher no campo do conhecimento. Um estudo de caso das mulheres frente à Câmara de Pesquisa na Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. **VIII Congresso Iberoamericano de Ciência, Tecnologia e Gênero**, Curitiba, 05-09 abr. 2010.

FREITAS, L. B.; LUZ, N. S. Os estudos de gênero, ciência e tecnologia no Brasil: uma análise a partir de periódicos de gênero. ESCOCITE, **XI Jornadas Latino-Americanas de Estudos Sociais da Ciência e da Tecnologia**, 25-28 jul., UTFPR, Curitiba, 2016.

FREITAS, M. E. Assédio moral e sexual: faces do poder perverso as organizações. **RAE**, São Paulo, v.41, nº 2, abr./jun. 2001.

FU, C. K.; SHAFFER, M. A. The tug of work and family: direct and indirect domain specific determinants of work-family conflict. **Personnel Review**, v, 30, n. 5, p. 502-522, 2001.

FURLIN, N. Cruzando fronteiras de gênero: a docência feminina em campos profissionais “masculinos”. **Cadernos PAGU**, v. 48, 2016.

GALINDO, M. Z. Gender in science: The impact of equality policies in scientific institutions and practices: The case of Germany. **Cadernos Pagu** v. 47, 2016.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, v. 11. n. 2. p. 327-345, 2005.

GARCÍA, M. G.; SEDEÑO, E. P. Ciencia, tecnología y género. In.: **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Innovación**. n. 2. Madrid: OEI, jan./abr. 2002. p. 1. Traduzido para o português. Disponível em: <<http://www.oei.es/historico/revistactsi/numero2/varios2.htm>>. Acesso em: 08 maio 2018.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2009.

GINTHER, D.; KAHN, S. Women in economics: moving up or falling off the academic ladder. **Journal of Economic Perspectives**, v. 18 n. 3, p. 193–214, 2004.

GIUBERTI, A. C.; MENEZES-FILHO, N. “Discriminação de Rendimentos por Gênero: Uma Comparação entre o Brasil e os Estados Unidos”. **Economia Aplicada**, n. 9, p. 369-383, 2005.

GLASER, B. **Theoretical sensitivity**. Chicago: Sociology Press, 1978.

GLASER, B. G; STRAUSS, A. L. **The discovery of grounded theory**: strategies for research qualitative. New York: Aldine de Gruyter, 1967.

GOULART JÚNIOR, E. et al. Exigências familiares e do trabalho: Um equilíbrio necessário para a saúde de trabalhadores e organizações. **Pensando Famílias**, v. 17 n. 1, p. 110-122, 2013.

GREENHAUS, J.; BEAUTEEL, N. J. Sources of conflict between work and family roles. **Academy of Management Review**, v. 10, n. 1, p. 76-88, 1985.

HACKMANN, B. G. et al. **Identidade e vida de educadores rio-grandenses**: narrativas na primeira pessoa (... e em muitas outras). ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

HERBERT, R.; HUGGETT, S.; TOBIN, S. **Gender in the Global Research Landscape**. Elsevier, 2017. Disponível em: <https://www.elsevier.com/__data/assets/pdf_file/0008/265661/ElsevierGenderReport_final_for-web.pdf> Acesso em: 04 out. 2018.

HIRATA, H. S. Novas Configurações da Divisão Sexual do Trabalho. **Revista Tecnologia e Sociedade** - 2. Ed. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/2557/1661>>. Acesso em: 05 set. 2017.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, set./dez. 2007.

HOLZMANN, L. Histórias de vida e depoimentos pessoais. **Emancipação**, v. 2, n. 1. p. 43-56, 2002.

HOPFER, K. R.; MACIEL-LIMA, S. M. Grounded Theory: avaliação crítica do método nos estudos organizacionais. **Revista FAE**, Curitiba, v. 11, n. 2, p. 23-24, jul./dez. 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 10 out. 2018.

KELLER, E. F. Gender and Science. In: Harding S., Hintikka M.B. (eds) **Discovering Reality**. Synthese Library, vol 161. Springer, Dordrecht, 2003.

- KLEBA, M. E.; WENDAUSEN, A. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v. 18, n. 4, p. 733-743, dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902009000400016&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 17 jun. 2018.
- KNIGHTS, D.; RICHARDS, W. Sex discrimination in Uk academia. Gender, Work and Organisation. **Gender, Work and Organization**. v. 10, nº. 2, p. 213-237, mar. 2003.
- LANGFORD, P. Benchmarking work practices and outcomes in Australian universities using an employee survey. **Journal of Higher Education Policy and Management**, v. 32, n. 1, p. 41-53, 2010.
- LAYDER, D. **Sociological Practice: Linking Theory and Social Research**. London: Sage, 1998.
- LEDA, D. B. Trabalho docente no Ensino Superior sob o contexto das Relações Sociais Capitalistas. In: SILVA JR. J. R. et al. (Orgs.). **Reforma Universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas, SP: Alínea, 2006.
- LEÓN, M. El empoderamiento em la teoria y práctica del feminismo. In: **Poder y empoderamiento de las mujeres**. Bogotá: Coedición del Tercer Mundo Editores, Universidad Nacional de Colombia, 1998.
- LEÓN, M. El empoderamiento de las mujeres: Encuentro del primer y tercer mundos en los estudios de género”. **La Ventana**, n. 13, p. 94-106, 2001.
- LIMA, B. S.; LOPES, M. M.; COSTA, M. C. Programa Mulher e Ciência: breve análise sobre a política de equidade de gênero nas ciências, no Brasil. **Ciência, Tecnologia y Género, XI Congresso Iberoamericano**. 26-28 jul. 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/306963956_Programa_Mulher_e_Ciencia_breve_a_nalise_sobre_a_politica_de_equidade_de_genero_nas_ciencias_no_Brasil/download>. Acesso em: 16 out. 2018.
- LINDO et al. Conflito vida pessoal versus vida profissional: os desafios de equilíbrio para mulheres empreendedoras do Rio de Janeiro. In: **RAC-Eletrônica**, v. 1, n. 1, art. 1, p. 1-15, jan./abr. 2007.
- LINDSAY, J.; MAHER, J. M.; BARDOEL, A. Modified maternalism: nurses and their families managing work and care in Australia. **Journal of Comparative Family Studies**, v. 40, n. 4, p. 661-675, 2009.
- LISBOA, T. K. O Empoderamento como estratégia de inclusão das mulheres nas políticas sociais. In: **Fazendo gênero: corpo, violência e poder**. Florianópolis, 25-28 ago. 2008.
- LOCKE, K. **Grounded theory in management research**. London: Sage, 2001.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: **História das mulheres no Brasil**. Del Priore, Mary (org.). 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

LÖWY, I. Ciências e gênero. In: HIRATA, H. et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 40-44.

LUTTRELL, C., QUIROZ, S.; SCRUTTON, C.; BIRD, K. **Understanding and operationalising empowerment**. London, UK: Overseas Development Institute, 2009. Disponível em: <<http://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odiassets/publications-opinion-files/5500.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

MACEDO, E.; SANTOS, S. Apenas mulheres? Situação das mulheres no mercado de trabalho em quatro países europeus. **Ex æquo**, n. 19, p. 129-155, 2009.

MALHOTRA, A. **Measuring Women's Empowerment as a Variable in International Development**, 2002. Disponível em: <<http://siteresources.worldbank.org/INTEMPowerment/Resources/486312->>. Acesso em: 05 jun. 2017.

MCDOWELL, J. M.; SINGELL, L.; ZILIAK, J. P. Cracks in the glass ceiling: gender and promotion in the economics profession. **American Economic Review**, v. 89, n. 2, p. 392-396, 1999.

MIGUEL, L. F.; BIROLI. Práticas de gênero e carreiras políticas: vertentes explicativas. **Revista de Estudos Feministas** [online], v. 18, n. 3, p. 653-679, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2010000300003>>. Acesso em: 10 set. 2018.

MISRA, J., LUNDQUIST, J. H.; TEMPLER, A. Gender, work, time, and care responsibilities among faculty. **Sociological Forum**, v. 27, n. 2, p. 300-323, 2012.

MOSEDALE, S. Policy arena. Assessing women's empowerment: Towards a conceptual framework. **Journal of International Development**, v. 17, p. 243-257, 2005.

MORRISON, E. W. Employee voice behavior: integration and directions for future research. **The Academy of Management Annals**, v. 5, n. 1, p. 373-412, 2011.

MORRISON, E. W.; MILLIKEN, F. J. Organizational silence: a barrier to change and development in a pluralistic world. **Academy of Management Review**, v. 25, n. 4, p. 706-725, 2000.

MORRISON, E. W. e ROTHMAN, N. B. Silence and the Dynamics of Power. In: EDWARDS, M; GREENBERG, J. (Ed). **Voice and Silence in Organizations** Bingley: Emerald, 2009, Cap. 5, p. 111-133.

MOSCHKOVICH, M. B. F. G. **Teto de vidro ou paredes de fogo?** Um estudo sobre gênero na carreira acadêmica e o caso da UNICAMP. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

MOSCHKOVICH, M.; ALMEIDA, A. M. F. Desigualdades de Gênero na Carreira Acadêmica no Brasil. **DADOS - Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 3, p. 749-789, 2015.

NOVOA, Antônio (Org.) **Vidas de professores**. Porto Portugal: Porto Editora, 1992. Coleção ciências da Educação.

OLIVEIRA FILHO, S. et al. Qualidade de vida no trabalho: um estudo de caso com os docentes do departamento de ciências administrativas da UFRN. **Revista de Administração da UNIMEP**. v. 11, n. 3, set./dez. 2013.

OLIVEIRA, M. M. et al. Conciliando a carreira docente e família: um estudo comparativo entre professoras de instituição de ensino superior pública e privada. **Oikos: Revista Brasileira de Economia Doméstica**, Viçosa, v. 26, n. 1, p. 69-102, 2015.

PAOLA, M. e SCOPPA, V. Gender Discrimination and Evaluators Gender: Evidence from Italian Academia. **Econômica**, v. 82, p. 162-188, 2015.

PARLAMENTO EUROPEU – 2014-2019. **As carreiras das mulheres na ciência e na universidade**. Resolução do Parlamento Europeu, 09 set. 2015. Disponível em: <<http://www.europarl.europa.eu/plenary/pt/texts-adopted.html>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

PATEMAN, C. **The Disorder of Woman**. Stanford: Stanford University Press, 1989.

PERISTA, H.; CARDOSO, A.; BRÁZIA, A.; ABRANTES, M.; PERISTA, P. O uso do tempo de homens e de mulheres em Portugal. Edição: CESIS – **Centro de Estudos para intervenção social e CITE** – Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. Lisboa, 2016.

PETRINI, M.; POZZEBOM, M. Usando grounded theory na construção de modelos teóricos. **Revista Gestão e Planejamento**. Salvador. v. 10, n. 1, p. 1-18, jan./jun. 2009.

PINHO, M. J. S.; FERREIRA, C. S. B.; PINA, T. As influências de gênero nas condições de Trabalho e saúde docente. **Gênero**, Niterói, v. 18, n. 1, p. 200-211, 2º sem. 2017.

PINTO, M. M. B.; SOUZA, Y. S. From garment to fashion production: an analysis of the evolution of the apparel industry in Brazil. **BAR – Brazilian Administration Review**, 2013.

PINTO, M. R.; SANTOS, L. L. S. A grounded theory como abordagem metodológica: relatos de uma Experiência de campo. **O&S**, Salvador, v. 19, n. 62, p. 417-436, jul./set. 2012.

PLOTINA. **Researchers and research: gender equality and sex and gender perspective**. 2017. Disponível em: <<http://www.plotina.eu/gender-equality-sex-gender-perspective-good-practices>>. Acesso em: 13 out. 2017.

POIRIER, J; CLAPIER-VALLADON, S.; RAYBAUT, P. **Histórias de vida: teoria e prática**. Tradução de João Quintela. 2. ed. Oeiras: Celta Editora, 1999.

POMBO, M. **Certificação “efr”**: uma nova cultura sócio laboral que concilia trabalho e família. 07 maio 2015. Disponível em: <<http://www.ver.pt/certificacao-efr-uma-nova-cultura-sociolaboral-que-concilia-trabalho-e-familia/>>. Acesso em: 05 jun. 2018.

PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Projeto História 15**. Ética e História Oral. Abril/1997.

PROBERT, B. “‘I Just Couldn’t Fit It In’: Gender and Unequal Outcomes in Academic Careers”. **Gender, Work and Organization**, v. 12, n. 1, p. 50-72, 2005.

PROBST, E. R.; RAMOS, P. **A evolução da mulher no mercado de trabalho**, 2009. Disponível em: <<http://www.icpg.com.br/artigos/rev02.05.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2017.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos Oraís: Do Indizível ao Dizível. In: SIMON, O. M. V. (org.) **Experimentos com História de Vida**: Itália/Brasil. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais. Enciclopédia aberta de ciências sociais: v. 5. 1988.

REIS, P. R. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. **Nuances**: Estudos sobre Educação, v. 15, n. 16, p. 17-34, 2008.

RIBEIRO GROSSI et al. As mulheres praticando ciência no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, v. 24, n. 1, 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38143846002>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

RIBEIRO, L. M. B. B. **O (não) ser cientista na área da física em institutos públicos de pesquisa**. 2014. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

RIDENTI, S. G. U. A Desigualdade de gênero nas relações parentais: o exemplo da custódia dos filhos. In: ARILHA, M.; RIDENT, S. G. U.; MEDRADO, B. (Orgs.). **Homens e masculinidades**. [S. l.]: Outras Palavras, 1998. p. 163-183.

RIESSMAN, C. K. **Narrative analysis**. California: Saga Publications, 1993.

RIESSMAN, C. K. **Narrative methods for the human sciences**. California: Saga Publications, 2008.

ROLIN, K.; VAINIO, J. Gender in Academia in Finland: Tensions between Policies and Gendering Processes in Physics Departments. **Science Studies**, v. 24, n. 1, p. 26-46, 2011.

SAAVEDRA, L.; TAVIEIRA, M. C.; SILVA, A. D. A subrepresentatividade das mulheres em áreas tipicamente masculinas: fatores explicativos e pistas para intervenção. **Revista Brasileira de orientação profissional**, v. 11, n. 1, p. 49-59, jan./jun. 2010.

SABOYA, M. C. L. Relações de gênero, ciência e tecnologia: uma revisão da bibliografia nacional e internacional. **Educação, Gestão e Sociedade**: revista da Faculdade Eça de Queirós, ISSN 2179-9636, ano 3, n. 12, nov. 2013.

SANTANA CRUZ, M. H. Analisando a diversidade no trabalho docente: dimensões de Gênero/classe no ensino superior. **VII Congresso Português de Sociologia**. Universidade do Porto. Faculdade de Letras, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 12-22 jun. 2012.

SANTOS, J. A. F. Classe Social e Desigualdade de Gênero no Brasil. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, v. 51, n. 2, p. 353-402, 2008.

SARDENBERG, C. M. B. Conceituando “Empoderamento” na Perspectiva Feminista. Cecília M. B. Sardenberg. **I Seminário Internacional: Trilhas do Empoderamento de Mulheres – Projeto TEMPO**. NEIM/UFBA, Salvador. 05-10 jun. 2006.

SCHIENBINGER, L. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru: EDUSP, 2001.

SGUISSARDI, V. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

SHE FIGURES 2012. **Genderin Research and Inovation**. European Commission. Luxembourg: publications office of the european union, 2013.

SHE FIGURES 2014. **Genderin Research and Inovation**. European Commission. Luxembourg: publications office of the european union, 2015.

SILVA, E. P.; SILVA JÚNIOR, J. R. Estranhamento e desumanização nas relações de trabalho na instituição universitária pública. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. especial, p. 223-238, ago. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38e/art14_38e.pdf>. Acesso em: 21 out. 2018.

SILVA, F. F.; RIBEIRO, C. P. R. Trajetórias de mulheres na Ciência: “ser cientista” e “ser mulher”. **Ciência Educação**, Bauru, v. 20, n. 2, p. 449-466, 2014.

SILVA, L. B.; CARVALHO, M. E. P. Trajetória de uma docente que atua em “um lugar para macho”. **XL Encontro da ANPAD**. Costa do Sauípe/BA. 25-28, set. 2016.

SISTO, V. et al. La maquina gerencial y el espíritu del trabajo docente: los significados del trabajo docente em el contexto de las políticas de evaluación en Chile. In: OLIVEIRA, D. A.; FELDFEBER, M.; ESCOBAR, R. G. **Educación y trabajo docente en el escenario latinoamericano: entre la mercantilización y la democratización del conocimiento**. Lima/Perú: Asociación Civil Universidad de Ciencias y Humanidades, Fondo Editorial, 2012.

SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

SOUZA, T. M. S. Patriarcado e capitalismo: uma relação simbiótica. **Temporalis**, v.15, n. 30, p. 475-494, 2015. Disponível em: <<http://negrem.blogspot.com.br/2016/02/patriarcado-e-capitalismo-uma-relacao.html>>. Acesso em: 18 out. 2017.

STEINÞÓRSDÓTTIR, F. S., HEIJSTRA, T. M., EINARSDÓTTIR, T. The Making of the 'Excellent' University: A Drawback for Gender Equality. *Ephemera*. **Theory & Politics in Organization**, v. 17, p. 557–582, 2017. Disponível em: <<http://www.ephemerajournal.org/contribution/making-E2%80%98excellent%E2%80%99-university-drawback-gender-equality>>. Acesso em: 07 jan. 2018.

STEINÞÓRSDÓTTIR, F. S.; SMIDT, T. B.; PÉTURSDÓTTIR, G. M.; EINARSDÓTTIR, P.; LE FEUVRE, N. New managerialism in the academy: Gender bias and precarity. **Gender Work Organ**. v. 1, n. 16, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1111/gwao.12286>>. Acesso em: 24 ago. 2018.

STRACHAN et al. **Work and careers in Australian universities**. Queensland: Centre for Work, Organisation and Wellbeing, Griffith University, 2012.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques**. Newbury Park: Sage Publications, 1990.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Tradução: Luciane de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STROMQUIST, N. P. Education as a means for empowering women. In: J. Parpart, S. Rai & K. Staudt (eds), **Rethinking empowerment: gender and development in a global/local world**. London: Routledge, 2002, p. 22-38.

SUDDABY, R. From the editors: what Grounded Theory is not. **Academy of Management Journal**, v. .49, n. 4, p. 633-642, 2006.

TAVARES, A. S.; PARENTE, T. G. Gênero e Carreira Científica: um estudo a partir dos dados das Universidades Federais da Região Norte do Brasil. **Revista Ártemis**, v. XX, p. 66-75, ago./dez. 2015.

TEIXEIRA, J. C. e RAMPAZO, A. S. V. Assédio sexual no contexto acadêmico da Administração: o que os lábios não dizem, o coração não sente? **FAROL – Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**. V.4.N.11. Dezembro, 2017

THOMPSON, P. História oral: patrimônio do passado e espírito do futuro. In: WORCMAN, K.; PEREIRA, J. V. (Coord.). **História falada: memória, rede e mudança social**. São Paulo: SESCSP; Museu da Pessoa; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

TOFFOLETTI, K.; STARR, K. Women academics and work–life balance: Gendered discourses of work and care. **Gender, Work & Organization**, v. 23, n. 5, p. 489–504, 2016.

TOURAINÉ, A. **O mundo das mulheres**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUCKMAN, B. W. **Manual de Investigação em Educação**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

UFMG. **Líderes de Grupos de Pesquisa Evolução Liderança Grupos**. Diretoria de produção científica. Pró-Reitoria de Pesquisa. UFMG. Disponível em: <https://ufmg.br/storage/5/6/b/3/56b3fc42659aa70f60922ba05be709a4_15205188634271_1215797661.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2019.

UHLMANN, V. O.; ERDMANN, R. H. Usos e aplicações da Grounded Theory em Administração. In: SIMPOI - Simpósio de Administração da Produção, Logística e Operações Internacionais, 2014, São Paulo. **Anais... XVII SIMPOI**, 2014.

VALCOUR, P. M. Managerial behavior in a multiplex role system. **Human Relations**, v. 55, n. 10, p. 1163-1188, oct. 2002.

VAN DYNE, L.; ANG, S.; BOTERO, I. C. Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs. **Journal of Management Studies**, v. 40, n. 6, p. 1359-92, 2003

VELHO, L. Prefácio. In: SANTOS, L. W.; ICHIKAWA, E. Y.; CARGANO, D. F. (Org.). **Ciência, tecnologia e gênero: desvelando o feminino na construção do conhecimento**. Londrina: IAPAR, 2006. p. xiii-xviii.

VIANNA, C. P. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, v. 01 n. 17, p. 81-103, jan. 2002.

YAMAMOTO, J. M.; ICHIKAWA, E. Y. Representações sociais da ciência: o que dizem as mulheres pesquisadoras da universidade estadual de Maringá. **Alcance - UNIVALI** - v. 14, n. 1, p. 27-47, jan./abr. 2007.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. São Paulo: Bookman, 2003.

ZANIN, E. R. M.; BACH, T. M.; WALTER, S. A. *Grounded theory* em estudos organizacionais: análise das metodologias, dos temas e de suas finalidades. In: SEMEAD, 15, 2012, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FEA/USP, 2012. Disponível em: <<http://sistema.semead.com.br/15semead/resultado/trabalhosPDF/786.pdf>> Acesso em: 09 abr. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA

1. Por favor, conte-me a sua trajetória profissional:

- como foi a sua formação acadêmica?
- como ocorreu sua escolha profissional?
- como chegou ao cargo de pesquisadora na área atual?

(Tenho interesse em conhecer as lembranças significativas, os desafios enfrentados, os fracassos, as conquistas)

2. A professora é identificada pela área de conhecimento e matéria de ensino que escolheu. Por que da escolha pelas disciplinas...

3. O que você tem a relatar sobre a sua identificação com a atual área de atuação?

4. A partir de sua experiência, como você percebe a inserção e a participação feminina no campo da administração e na ciência?

5. Quais as contribuições que você está deixando para o campo da administração?

6. Em se tratando de relações entre gêneros, você percebe divisão sexual do trabalho no campo da administração?

7. De um modo geral você percebe algum tipo de mudança nesse campo ao comparar o momento que você entrou nele até os dias atuais?

8. Considerações sobre a mobilidade internacional curta/longa duração. (Se já fez, tem interesse em fazer?)

O que espera desse processo?

Como percebe a mulher nesse contexto? Oportunidades, dificuldades.

9. Fenômeno “fuga de cérebros” no contexto português da Ciência.
10. Como percebe a mulher diante desse fenômeno?
11. Por favor, você me indica uma ou mais pesquisadoras da área da administração que eu possa convidar para participar dessa pesquisa?

APÊNDICE B - LISTA DE CÓDIGOS E CONCEITOS

Codificação aberta (linha por linha) – 202 códigos/conceitos

Essa lista foi elaborada a partir de dados empíricos coletados nas narrativas das docentes/pesquisadoras participantes da pesquisa.

Os códigos/conceitos de número 1 até o número 139 referem-se às docentes brasileiras. A partir do número 140, referem-se às docentes portuguesas.

Para a seleção, foram utilizados não apenas o critério de códigos/conceitos mais repetidos mas também aqueles mais significativos para o propósito da nossa pesquisa. Exemplo: O código/conceito “dificuldades para conciliar a carreira profissional com a vida pessoal” foi incluído porque se repetiu em muitas entrevistas. O código/conceito “estresse” apareceu apenas duas vezes, no entanto, foi incluído porque é muito significativo para a discussão proposta nessa pesquisa.

Números	Códigos/conceitos
01	Marido/filhos (família)
02	Discriminação de gênero
03	Docente casada e com filhos
04	Carreira acadêmica para as mulheres (há flexibilidade de horários)
05	Liderança (difícil para quem tem filhos pequenos)
06	Mobilidade internacional (curta e longa duração)
07	Assédio sexual
08	Igualdade de oportunidades (para ambos os sexos)
09	Segregação de gêneros
10	Equilíbrio entre gêneros
11	Apoio de um professor
12	Apoio familiar
13	Domínio masculino na ciência
14	Mulheres como minoria na ciência e na academia
15	Homens dominando
16	Dificuldades para conciliar a carreira com a vida pessoal
17	Trabalhadora compulsiva
18	Aumento da participação feminina
19	Altas exigências para publicação

20	Mulheres como minoria na ciência
21	Não percebe impedimentos para atuar
22	Não percebe discriminação
23	Mulheres são disciplinadas e dedicadas aos estudos
24	Liderança é difícil (exigente) para as mulheres
25	Prioriza a família
26	Assume menos tarefas no trabalho
27	Orgulho das alunas formadas
28	A família não apoiou ser professora
29	Foi aprendendo a ser professora sozinha
30	Os homens gostam mais da área de finanças.
31	Nunca percebeu discriminação de gênero, mas, sim, por idade
32	Queriam evitar problemas com mulheres grávidas (no mestrado)
33	Crescimento do número de mulheres na academia
34	Aumento no número de mulheres professoras
35	Escolha pela carreira em detrimento da vida pessoal
36	Queria casar apenas quando tivesse uma profissão definida
37	Na casa de um, na loja, aquela luta para habitar... para se acomodar
38	Aguardou as filhas crescerem um pouco para depois, investir no doutorado
39	O salário de professora era baixo, não permitia pagar a escola da filha em tempo integral
40	Dificuldades em conciliar o cuidado com as crianças pequenas (ser mãe), as tarefas domésticas e as atividades do doutorado (carreira e família)
41	Poderia ter tido uma carreira internacional, mas priorizou a família no Brasil
42	Por questões familiares solicitou transferência de universidade
43	As decisões profissionais das mulheres requerem uma constante combinação do mundo profissional com o mundo pessoal
44	A profissão de professora é muito boa, pois permite a possibilidade de ir tentando esse equilíbrio entre o trabalho e a família
45	As mulheres tinham menos espaço
46	Luta contínua das mulheres para conseguirem espaço na academia
47	As mulheres eram minoria. Batalhavam muito, com muita garra para conseguir espaço
48	Há uma conquista de espaço realizada pelas mulheres
49	O meu marido é um parceiro. Ele me ajudou muito, cuidava da nossa filha
50	Para a mulher é um bocadinho mais difícil
51	Teve oportunidade de fazer o doutorado na Espanha, mas, por questão familiar, filha pequena, optou por continuar no Brasil
51	Gosta da docência e da pesquisa
52	Os alunos respeitam mais os professores do que as professoras.
53	Duvidam da competência da mulher para exercer cargos de chefia
54	A questão feminina ainda pesa, até em termos de cargo de chefia e de

	direção
55	Quando é mulher tem sempre aquele assim: “ah, vai dar conta?” Tem sempre um pouco de... se não te falam diretamente, as entrelinhas ficam muito claras.
56	Crescimento das mulheres no contexto acadêmico e pesquisa em geral
57	Ainda há maioria masculina. Em um grupo de 24 professores, apenas 8 são mulheres
58	Adoecimento devido à sobrecarga de atividades (estresse)
59	Doença interferindo no desempenho do cargo de pesquisadora
60	Estresse como consequência das altas exigências das atividades de pesquisa
61	Sobrecarga feminina
62	Não via os colegas do sexo masculino sobrecarregados com ocupações familiares
63	Mães das colegas as auxiliando no cuidado com as crianças
64	Dificuldade de conciliar o trabalho com as questões familiares cuidado com os filhos pequenos
65	Para os homens é mais fácil
66	Colegas casadas com médicos tinham mais suporte no cuidado com os filhos pequenos
67	Adoeceu devido à dificuldade de conciliar o trabalho com as questões familiares
68	Falta de apoio institucional para preservar a qualidade de vida e para melhoria no desenvolvimento das atividades
69	Frustrações que fazem parte da carreira: ter artigos reprovados
70	Área de Recursos Humanos tem mais mulheres
71	Área de Finanças, Marketing e Estratégia predomina os homens.
72	A presença feminina na academia como auxiliar na administração de conflitos
73	Aumento de conflitos no mestrado de Administração após a aposentadoria de muitas mulheres
74	A presença da mulher muito boa, pois ela sempre incentiva mais o diálogo
75	Cargos eminentemente masculinos
76	Discriminação salarial, quanto ao gênero e por ser jovem
77	Quando eu iria retornar de licença-maternidade, meu chefe não gostou e não permitiu flexibilidade de horários para as aulas do mestrado
78	Tinha semana que eu ia no domingo e só via minha filha acordada na quinta-feira. Eu chegava e saía ela tava dormindo
79	Eu não me misturava com os outros, não saía para beber, pois tinha um bebê para cuidar
80	Preconceito de gênero em desfavor das mulheres na área da computação
81	As mulheres têm que se esforçarem mais em relação aos homens. Provar que são capazes
82	Interpretação de desinteresse das mulheres para galgarem cargos de chefia/liderança
83	Tirando os cargos de altíssima gestão, as mulheres são mais proativas e às

	vezes até conseguem mais
84	Na presidência da ANPAD, ao longo dos 50 anos, só passaram 3 mulheres. É questão até de querer
85	Eu não conseguiria ter uma família, ter filhos, enfim. Aí eu joguei tudo para o alto, joguei empresa, carreira
86	Eu trabalhava no chão de fábrica das sete da manhã às cinco da tarde e ia dar aula duas ou três vezes por semana e era quando eu descansava, assim, eu adorava dar aula
87	Eu cheguei a trabalhar em quatro faculdades ao mesmo tempo, fazia consultoria e doutorado
88	Eu sempre procurei que as questões pessoais não atrapalhassem
89	Quando eu fiz a faculdade, tinha, assim, um auditório de 60 alunos, tinha quatro, cinco mulheres, era comum
90	A gente tem que se posicionar
91	Homens são a maioria nas áreas de “maior poder”
92	As áreas que normalmente têm mais poder, na Administração, são as áreas mais quantitativas
93	Buscando construir redes de cooperação com outros pesquisadores fora do Brasil
94	Desânimo em continuar estudando devido às dificuldades enfrentadas para conciliar a carreira com as funções de mãe
95	Eu e meu marido, nós estávamos revezando. Ela acordava a cada hora. A gente colocava no berço e ela acordava
96	Tem tido avanços, mas ainda é pequena a participação feminina, sendo que ela ainda tem muitas barreiras para avançar no contexto do trabalho
97	A carreira acadêmica é exigente. A família sempre reclamou
98	Reclamaram muito, muito. Você só fica naquele computador
99	Ainda tem barreiras
100	Minha filha, ela é casada, ela não tem filhos. Ela foi e o marido ficou (mobilidade internacional)
101	Quando o parceiro trabalha no campo, é mais fácil
102	Eu tinha que me virar com a bolsa
103	À noite não tinha mulher nenhuma
104	Muita coisa foi deixada para trás dentro da universidade por conta de ser mulher. Muitas coisas, homens passaram na frente.
105	Hoje eu tenho conhecimento do que é assédio moral
106	O assédio moral, que nós mulheres enfrentamos, é o que acaba conosco enquanto profissional
107	Quando você chega perto da aposentadoria, você é esquecido enquanto ser humano, você é esquecido enquanto profissional, quer dizer, não como ser humano, você é esquecido enquanto profissional
108	Aí você sente muito mais o assédio moral, porque você é assediado moralmente por ser mulher, porque está perto da aposentadoria, porque daí você é esquecido, porque você não vai mais ser útil dali em diante, né?
109	Isso começou a me magoar profundamente. Eu entrei em depressão
110	Eu tive que fazer terapia, eu tive que procurar ajuda fora, porque dentro da instituição isso não era tratado

111	Os homens ainda predominam nos órgãos representativos, grupos políticos
112	Percebe que há segregação de áreas baseadas nos gêneros na Administração
113	Você é só um rostinho bonito
114	Se você é mulher, mas você está vinculada a alguém, você até consegue. Mas você tem que ter uma indicação masculina (cargos nos grupos políticos)
115	Façam conexões internacionais. Busquem fazer essas conexões com pesquisadoras lá de fora. Não se fechem nesse mundo aqui dentro (do Brasil)
116	Mobilidade internacional: Como é que ela vai levar o marido a “tira colo” e filhos a tirar colo, com uma bolsa que, né, tu vais ter que sustentar o marido e os dois filhos
117	Mobilidade internacional: meu marido vai voltar e vai trabalhar com o quê? Então se ela for mulher, então isto é um problema para a mulher.
118	Mobilidade internacional: se for um marido, a mulher larga tudo e vai com o marido e ela fica cuidando dos filhos, porque o papel social já determina que ela pode fazer isso. Não é para ela um problema largar tudo e ir para fora.
119	As mulheres casadas não têm ido muito para o exterior
120	Como a universidade, ela permite uma flexibilidade de horário
121	Eu vejo cada vez mais mulheres entrando na parte de ensino
122	Algumas pesquisadoras têm, pode-se dizer, conseguido mais espaço
123	Mas eu acho que como em qualquer carreira você tem que, vamos assim dizer, provar duas vezes que você é realmente tão competente ou tão boa quanto os homens.
124	Eu acho que são as prioridades que cada pessoa assume para a sua carreira e como ela quer levar essa carreira à frente
125	Se você define que é importante, que vai atrás, você vai conseguir
126	Aí eu acho que é um fator limitador, porque nem sempre a pesquisadora, quando tem filhos pequenos, ela consegue ficar com a mesma disponibilidade de viagens ou de agenda flexível que teria um docente homem
127	Então, por exemplo, uma docente que tem um bebê pequeno amamentando, ela não vai poder sair tão facilmente, não porque ela não tenha esse interesse, mas é um problema de logística mesmo
128	Mobilidade internacional: [...] é mais fácil uma mulher, às vezes, abrir mão do seu emprego e acompanhar o marido, do que o marido abrir mão do emprego e da carreira e acompanhar a esposa.
129	Mobilidade internacional: [...] tem muito mais mulheres que deixam de ir para fora sendo capazes de ir lá, fazer um pós-doc, ficarem como pesquisadoras visitantes, porque têm família, do que os professores
130	Mobilidade internacional: Eu nunca vi nenhum colega homem dizer: "ai, eu não vou porque eu tenho a minha família"
131	Mobilidade internacional: Mas eu já escutei várias mulheres dizerem: "olha, eu não vou porque o meu marido não me acompanha, eu não vou

	porque eu não tenho como ir e levar os filhos
132	Mobilidade internacional: A própria sociedade como um todo, todo mundo fala, fala, mas na hora de você dizer assim: "ah, vou sair, vou deixar meus filhos aqui 3 meses, mesmo que os 6 meses e o marido cuidando", até as colegas mulheres olham para você: "nossa, mas você vai ter coragem?"
133	Os pesquisadores que mais se destacam, eles não trabalham até as 6:00 da tarde, só 40 horas por semana. Quem se destaca na área de pesquisa faz 50, 60 horas, leva trabalho para casa, escreve artigos de feriado, de final de semana.
134	Então eu acho que esse ponto é o que torna mais difícil a questão do gênero, ou seja, não é pelo fato de ser mulher, mas é pelo fato das opções que as mulheres fazem, que tornam a sua semana mais curta.
135	No caso das mulheres, eu acho que muitas delas, mesmo pesquisadoras, docentes renomadas, às vezes elas não conseguem, não é se impor, mas elas não conseguem, dentro de casa, ter essa ajuda.
136	Eu vejo colegas que elas fazem tudo sozinhas, elas são mães à moda antiga, daquelas que assumem 100% tudo e querem ser pesquisadoras, aí não tem horas na semana para fazer isso.
137	[...] não eu vejo que é a questão do problema de gênero é muito mais uma questão de você se assumir também como uma profissional e que merece ter respeito dentro de casa, não é um respeito lá no trabalho [...]
138	Muitas vezes, a gente joga para fora, "ah, porque tem preconceito", mas, na verdade, às vezes é a mulher não chega e não diz: "para, espera aí! Eu que sou tão profissional quanto você, então vamos dividir, porque eu quero, eu tenho carreira".
139	Então se você é submissa em casa, não vai dizer que você vai chegar na universidade e vai ser a pessoa que vai estar lá e vai impor e vai dizer e vai falar e vai ser líder e vai formar grupos e vai determinar, tomar decisões, não! Você também vai ser submissa.
140	Com 20 anos de idade, eu estava com uma vida tripla (ministrava aulas na universidade, trabalhava em uma empresa na área financeira e fazia o mestrado em Gestão de RH), mas não tinha responsabilidade familiar.
141	Se eu fosse rapaz, eles não tinham gostado da minha opção de ter vindo para o ensino. Foi uma decisão difícil para mim.
142	A mãe dela disse: "Ah, menina professora fica bem". (risos). Se fosse rapaz: "o quê? Vais deixar uma carreira que estão a lhe abrir as portas para ir para a academia"?
143	"Se eu fosse homem, tinha de me concentrar mais no sucesso material, na subida na carreira."
144	"Talvez sendo mulher, isso fosse mais fácil para eles (pais) aceitarem essa situação."
145	Eu acho que nós mulheres temos um bocadinho de tendência para isso: duvidar de nós próprias.
146	"Eu vejo os meus alunos, as meninas, às vezes, tem até um trabalho bom e dizem: não professora, "não vou entregar ainda, não está suficientemente

	bom.” Os meninos entregam qualquer coisa.”
147	Só estou a pensar nisso agora porque estou a ver os rapazes e as raparigas e vejo isso traduzido naquilo que eu vivi, mais nas meninas do que nos rapazes.
148	Acordos (entre ela e o irmão) para conciliar o trabalho com as responsabilidades familiares.
149	A gente pensa que tudo tem que estar arrumado para iniciar uma investigação. Agora não. No meio do caos, a gente tenta arranjar tempo
150	Se eu tiver à espera de ter a secretária limpa e a vida arrumada, eu não faço nunca
151	Percepção de equilíbrio no número de homens e mulheres na área de Gestão em Portugal.
152	As melhores alunas costumam ser mulheres. Sempre com essa questão de elas terem muitas mais dúvidas de elas próprias.
153	Foram as alunas quem fizeram melhores carreiras.
154	Percepção da igualdade de gênero no tratamento, no contexto laboral.
155	Percepção das diferenças entre os gêneros em relação à necessidade de conciliar vida pessoal e o trabalho
156	A pressão para publicar tem aumentado ao longo dos anos e prejudica ambas as ocupações: docência e investigação
157	Antes as pessoas subiam na carreira por antiguidade, com um ou dois artigos
158	As pessoas estão tão estressadas e pressionadas para publicar
159	Mais quantidade e menos qualidade que não estão tendo tempo de ser docentes, de crescer como professora
160	Há muitas meninas (as melhores alunas) que vão fazer mestrado e doutoramento fora do país e não voltam
161	Mobilidade internacional feminina (professoras). “A nível académico, as pessoas que foram fazer doutoramento, já tinham suas raízes aqui e quiseram voltar.
162	A minha geração ia para fora, mantendo o vínculo na universidade onde estava. A geração mais nova é diferente. Vai para fora sem vínculo nenhum. É natural que fique mais lá fora.
163	Saiu de uma empresa devido à impossibilidade de ela aceitar a proposta de mudar para outro país (Espanha). Teve que optar pela família e permanecer em Lisboa
164	“Por ser mulher” tive que optar pela família
165	“Privilegiei sempre a família em detrimento das propostas profissionais”
166	A área da gestão de recursos humanos é uma área que diria maioritariamente feminina. Turmas de mestrado com 48 alunos, apenas 7 são homens
167	Então eu diria que é fácil a integração nesta área de trabalho para uma mulher porque é uma área onde as mulheres predominam

168	Academia: para mim esta questão de ser homem ou mulher não se coloca
169	“Acho que se coloca mais a questão de ter filhos ou não ter filhos, porque isso sim. Coloca aqui já outro tipo de exigências e aí sim o fato de ser mulher com filhos já faz diferença de ser homem com filhos.”
170	“Acho que continua a haver uma sobrecarga adicional sobre as mulheres que são profissionais e que têm filhos”.
171	Mulher sem filhos é igual a homem, pois não tem tantas responsabilidades familiares.
172	No fato de serem casadas, as responsabilidades familiares “aqui se calhar é que ainda não estão suficientemente repartidas”
173	Dificuldade de conciliar a docência com a pesquisa. “[...] gostaria, porque gostaria de não ter tantas aulas, tantos alunos, para poder-me dedicar mais a escrever e a investigar e a publicar”.
174	Fez opção pela família em detrimento da mobilidade internacional.
175	“Tive contatos excelentes, tive mentores excelentes, tive contatos, os meus melhores mentores, na verdade eram homens, mas interessante, as pessoas que me davam mais apoio emocional eram as mulheres que estavam no meu departamento”.
176	Dificuldade inicial de impor respeito aos alunos. Por ser mulher e mais jovem em relação aos demais docentes
177	Por eu ser mulher, por eu ser um pouco mais jovem, talvez, do que o perfil que eles estão acostumados, eles às vezes puxavam e tentavam utilizar alguns argumentos, com algumas coisas que não fazia sentido, que eu tenho certeza que eles nunca fariam com nenhum professor homem.
178	Eu falava: “você vai lá com o professor fulano de tal sentar no gabinete dele e reclamar que não está motivado com o trabalho ou você só faz isso comigo”
179	E fui desafiando porque eu via claramente que tinha uma questão de gênero e da idade também que foi muito marcante, pelo menos quando eu comecei aqui.
180	(Diante de pessoas mais experientes) Então foi uma das coisas também que eu dou muita formação de executivos, o que no início eu ficava com muita apreensão, medo.
181	E eu falo com sotaque brasileiro carregado, esqueço as palavras em português, de vez em quando meu português é meio enrolado e tal e eu dou aula de Comunicação, por exemplo, e que é interessante [...] E eu ficava com muito medo disso, apreensão, um pouco de insegurança em relação a essas questões.
182	Até a maneira que eu vestia era diferente, porque eu tinha 30, 30 e poucos anos e queria aparentar ser mais velha, agora é o oposto, já me sinto muito mais confortável com minha pele, não estou nem aí. Porque eu queria passar essa autoridade que eu sentia que era necessário passar [...]
183	Eu nunca percebia meus colegas homens e colegas que estão exatamente da mesma idade, que entraram aqui exatamente na mesma época, que passaram por desafios parecidos, não, isso não aconteceu com eles.
184	Eu vejo que as mulheres realmente têm mais vontade, talvez de participarem em termos de pesquisa, querem investigar, querem realmente

	entrar nesse meio e eu vejo que elas têm entrado com uma certa, talvez uma maior frequência do que os homens.
185	Então eu acho que cada vez mais o mundo vai ser dominado por mulheres. Pelo menos nesse mundo acadêmico, na minha área.
186	Dificuldades para publicar (Colegas mais experientes atraem alunos mais capacitados, para suas orientações, o que aumenta as chances de publicações)
187	Têm certas pessoas sim que vão ter vantagens, mas são vantagens, questões históricas em termos de reputações, mas também vantagens em questões políticas
188	Mobilidade internacional: Uma grande colega minha foi forçada, não forçada, obrigada, mas quase que forçada politicamente a ir para os Estados Unidos para passar quatro meses lá [...] porque ela não tinha experiência suficiente para dar aula numa escola internacional. Com filho, deixou a filha e o marido aqui e foi e vinha e voltava, etc.
189	Então eu via que aquilo ali era um desafio para mim, do que outros colegas que fizeram o mesmo percurso, eram homens que ou levaram a família inteira ou foram sozinhos, mas não tinha essa pressão tão grande.
190	Dificuldade de a mulher com filho fazer mobilidade internacional. [...] mas há uma diferença quando têm filhos. Então culturalmente ainda há essa expectativa da mulher [...] que a mulher tome conta dos filhos, de uma forma ou de outra, porque é mais responsável e isso dificulta um pouquinho essa mobilidade internacional para as mulheres.
191	Agora eu vejo as alunas de doutorado e as minhas colegas, o que está acontecendo com as minhas alunas de doutorado: muitas delas estão querendo ficar aqui em Portugal. Essa coisa que para mim não faz muito sentido, mas elas querem ficar aqui por causa da família, porque têm filhos, porque são casadas, etc.
192	Alunas com doutorado em Portugal:[...] às vezes, elas arrumam emprego ou podem ou têm a tendência provavelmente de arrumar emprego que não sejam necessariamente os melhores empregos pelas qualificações que elas têm por essa escolha cultural.
193	Quem dita meu relacionamento com meu marido em termos de onde a gente vai morar, o que é que vai se pesar é a minha carreira, não a dele. Mas eu tenho certeza que a maioria desses casos que a gente começa a observar, não é bem assim.
194	[...] acho que nós temos que provar que nós somos mais, em vários momentos da nossa vida, acho que nós não podemos ter um “mau” dia, vamos falar assim. Mas isso eu acho que é uma pressão geral das mulheres, querem ser reconhecidas como profissionais, a gente não pode falhar.
195	O que eu senti é que eu tenho que ser ativa para minha agenda, tenho que ser ativa em lutar pelo que eu quero, tenho que ser ativa em demonstrar práticas sexistas.
196	“a (nome da docente) não é feia, nem é gorda, por isso é que tem 40 pessoas ali respondendo ao questionário”.
	Eram dois homens e uma mulher, mas as pessoas preferiam a mulher na

197	reunião, por uma questão de simpatia [...] às vezes brincavam de uma forma, nem sempre a mais agradável para gerir.
198	No meu caso, eu tenho que estar constantemente a provar aquilo que valho, não só por ser mulher, mas também pelo aspecto jovem que tenho.
199	E muitas vezes já me senti em situações de inferioridade, mesmo com alguns colegas que continuam olhando para mim e dizer: é uma miúda... é uma miúda. Ela tem tempo para fazer as coisas. Só que o tempo é aquilo que as pessoas não estão a ver.
200	Início da docência, com contratos precários.
201	Fiz imensas viagens, e por isso também não deu jeito, ter esses dois empregos. (As viagens eram para visitar o namorado que estava estudando no Estados Unidos. Ela mora em Lisboa).
202	“Eu decidi que não ia ter filhos até acabar a tese de doutoramento”.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TERMO DE ACEITE (TCLE)

Você está sendo convidada a participar, como voluntária, do estudo/pesquisa intitulado **Trajetórias profissionais de docentes/pesquisadoras no campo da Administração/Gestão**, conduzida por Eva Bessa Soares. Este estudo tem por objetivo conhecer a percepção de docentes sobre discriminações de gênero na trajetória de docentes/pesquisadoras/investigadoras utilizando a metodologia narrativa.

Você foi selecionada por ser uma docente/pesquisadora/investigadora atuante ou aposentada com uma trajetória importante para o campo da ciência. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Sua participação nessa pesquisa não envolverá grandes riscos, possivelmente aqueles denominados psicológicos relacionados às possíveis emoções negativas advindas da rememoração de aspectos da sua trajetória profissional. A sua participação não implicará em nenhuma forma de gastos financeiros. Sua participação nesta pesquisa consistirá em ceder uma entrevista individual com duração de 30 a 60 minutos em local e horário a ser definido por você e que irá requerer, caso você autorize, a gravação em áudio.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. Durante a entrevista não será citado o seu nome e durante as transcrições, quando referir a você, serão utilizados números aleatoriamente. Não será citada a Universidade na qual você atua.

A pesquisadora responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos e ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine, ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, da pesquisadora responsável.

Seguem os telefones e o endereço institucional da pesquisadora responsável e do CCE/FGV, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos da pesquisadora responsável: Eva Bessa Soares, professora na Universidade Federal de Ouro Preto, doutoranda na EAESP/FGV. Contatos: ...

Comitê de Conformidade Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Fundação Getúlio Vargas – CCE/FGV: Praia de Botafogo, 190, Botafogo, Rio de Janeiro, RJ, CEP 22250-900, telefone E-mail: etica.pesquisa@fgv.br.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Local, ____ de _____ de ____.

Assinatura da participante: _____

Assinatura da pesquisadora [imprescindível]: _____

APÊNDICE D - PROTOCOLO ÉTICO – TERMO DE VALIDAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Prezada docente,

A seguir, está a transcrição da entrevista a qual me foi concedida sobre a sua trajetória profissional e a presença da mulher na ciência e no campo do conhecimento da Administração/Gestão.

Essa pesquisa faz parte da minha tese de doutorado, em desenvolvimento, a qual está sendo realizado pelo Programa de Pós-graduação em Administração da Fundação Getúlio Vargas de São Paulo/Brasil.

Agradeço a sua disponibilidade em contribuir para essa pesquisa, pois ela é muito importante para o desenvolvimento do estudo. Ao finalizar a leitura da transcrição de sua entrevista, solicito a sua gentileza em avaliar se é condizente com o que você declarou no dia em que ela foi realizada. Caso positivo, por favor, coloque um visto no final desse documento.

Suas dúvidas, considerações, comentários ou observações podem ser enviados para Eva Bessa Soares - evabessa15@gmail.com ou eva@ufop.edu.br

Obrigada pela sua preciosa colaboração.

Eva Bessa Soares - Doutoranda - FGV/UFOP

Local e data:

Visto da docente participante da pesquisa: