



Universidade Federal de Sergipe

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA
MESTRADO EM ANTROPOLOGIA

CIARIA DE AGUIAR FREITAS VARJÃO

LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISE?
INSERÇÃO, FORMAÇÃO E TRABALHO DAS DOCENTES EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS NO
CAMPUS DO SERTÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

SÃO CRISTÓVÃO – SE

2020



Universidade Federal de Sergipe

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA
MESTRADO EM ANTROPOLOGIA

CIARIA DE AGUIAR FREITAS VARJÃO

LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISE?
INSERÇÃO, FORMAÇÃO E TRABALHO DAS DOCENTES EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS NO
CAMPUS DO SERTÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Antropologia.

Orientadora: Profª Drª Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa.

São Cristóvão - SE

2020

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

V313I Varjão, Ciaria de Aguiar Freitas
Lugar de mulher é onde ela quiser? : inserção, formação e trabalho das docentes em ciências agrárias no Campus do Sertão da Universidade Federal de Sergipe / Ciaria de Aguiar Freitas Varjão ; orientadora Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa. – São Cristóvão, SE, 2020.
139 f.

Dissertação (mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Sergipe, 2020.

1. Antropologia. 2. Mulheres nas profissões. 3. Universidade e faculdades - corpo docente - Sergipe. 4. Professores universitários. I. Universidade Federal de Sergipe. II. Costa, Patrícia Rosalba Salvador Moura, orient. III. Título.

CDU 572.025:63(813.7)

CIARIA DE AGUIAR FREITAS VARJÃO

LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISE?
INSERÇÃO, FORMAÇÃO E TRABALHO DAS DOCENTES EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS NO
CAMPUS DO SERTÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-graduação em Antropologia da
Universidade Federal de Sergipe, como
requisito parcial para obtenção do título
de Mestra em Antropologia

Aprovação em: ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa. (Orientadora)

Programa de Pós-graduação em Antropologia
Universidade Federal de Sergipe

Profª Drª Elisete Schwade

Professora Titular do Departamento de Antropologia
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcos Santana de Souza

Programa de Pós-graduação em Antropologia
Universidade Federal de Sergipe

DEDICATÓRIA

*Dedico às mestras em cultivar os alimentos que nos nutrem,
em especial, à Marinez Alves (Foinha), minha mãe, e
Maria Madalena Rosa (Madu), minha avó - in memoriam;
às que lutam nos movimentos para que
estas permaneçam na terra, se assim elas quiserem;
às/aos cientistas que se permitem, nutridas/os de coragem e amor,
chegar a essas mestras (da terra e da luta)
para um diálogo entre conhecedoras/es,
formando os dois lados de uma mesma moeda.*

AGRADECIMENTOS

Ao Universo, por me permitir vivenciar mais essa travessia na busca de conhecimento e possibilitar que, ao mesmo tempo em que buscava respostas às perguntas do projeto proposto, eu voltasse para o meu interior na busca de respostas às perguntas inquietantes que estavam (estão) comigo há muito tempo.

Às mulheres que vieram antes de mim, que vivenciaram suas experiências de descobertas, sejam elas no cotidiano de suas casas ou nas casas de seus patrões, nos quintais, nos caminhos, nas roças, nas ruas, nas fábricas...sejam nas universidades e demais centros de pesquisa.

Ao companheiro e amigo Geraldo Varjão, por tamanha calma em me escutar e me dar o acalento durante momentos marcantes por quais passamos juntos. Por, além de ter cuidado de mim, cuidado das nossas filhas e dos nossos projetos. Com esse gesto, pude dedicar mais horas à minha formação.

À Liz Morena e Beatriz, pelos desenhos na parede, recadinhos nos blocos, mensagens de WhatsApp, cafés quentinhos e copos d' água, e por confiarem a mim, suas descobertas, seus medos e suas conquistas. Vocês me impulsionam a querer buscar o que há de mais belo na vida.

Às minhas irmãs Jaciara, Maria e Ana Catarina, por tantos momentos de acolhidas e aprendizados e por me mostrarem, através de atitudes e posturas, que outras irmãs – de coração e de luta -, fariam parte da minha vida, por onde eu andasse.

Às mulheres do Campus do Sertão que estiveram (estão) comigo durante esse mestrado, em especial, as interlocutoras da pesquisa de campo e as que, às suas maneiras e intensidade, formaram (e formam) uma preciosa rede de conexão que me fortalece e me acolhe. Cada uma de vocês sabe do que estou falando. Nomeio apenas algumas que diretamente me cercaram de sugestões, críticas, abraços, mensagens, escutas, leituras: Gaby, Luana, Thamisa, Cecília, Cleciana, Jane, Anny Kelly, Taira, Monique e Elielma.

À Gleide, meu profundo agradecimento por me acolher, com profissionalismo, leveza, sabedoria e verdades, em momentos sensíveis, difíceis e necessários para que eu reconhecesse as sombras e luzes que se fazem presentes em mim.

À professora Patrícia Rosalba, que criou o Xiquexique, abrindo um canal para estudarmos, sob a perspectiva do local/de “dentro”, as relações de gênero no

Campus e no Alto Sertão Sergipano. Essa atitude possibilitou que, nesse Grupo de Pesquisa, eu pudesse desenhar o projeto sobre mulheres e ciências e, daí, tornou-se uma orientadora presente durante o mestrado, atenciosa e estimuladora no percurso da escrita, que acalmava a minha ansiedade por respostas, com a repetida expressão “deixa o campo te falar”. Agradeço por me orientar nos mais minuciosos detalhes que apareceram pelo caminho. A você, meu muito obrigada!

Às (aos) profissionais do Campus do Sertão, em especial aos diretores Prof. Dr. Jodnes Sobreira e Prof. Dr. Marcelo Carnelossi, bem como do Campus São Cristóvão pela prontidão nas informações prestadas, e à UFS, como um todo, por me possibilitar trilhar esse caminho de aprendizados e trocas em um mestrado realizado com recursos públicos.

Aos professores e professoras que transmitiram seus conhecimentos e aos colegas de mestrado, em especial à Sheylla, Thais e Welligton, por gostosas e ricas conversas.

Palavras são janelas ou são paredes.

Elas nos condenam ou nos libertam.

*Quando eu falar e quando eu ouvir, que a luz
do amor brilhe através de mim.*

*Há coisas que preciso dizer, coisas que
significam muito para mim.*

*Se minhas palavras não forem claras, você
me ajudará a me libertar?*

Se pareci menosprezar você,

se você sentiu que não me importei,

*tente escutar por entre as minhas palavras
os sentimentos que compartilhamos.*

Ruth Bebermeyer

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender como mulheres docentes dos quatro cursos das Ciências Agrárias: Agroindústria, Zootecnia, Agronomia e Medicina Veterinária, que constituem, atualmente, o Campus do Sertão (Campusser) da Universidade Federal de Sergipe, se inserem e vivenciam o seu processo de formação, trabalho e permanência na universidade. Para tanto, focalizo nas performances de mulheres docentes e cientistas, nas estratégias adotadas por elas para entrarem e permanecerem na Universidade, bem como nas sociabilidades destas, tanto dentro quanto fora do Campusser, com ênfase nas dimensões de gênero. Metodologicamente, foram realizadas pesquisas documentais, observação-participante, registros em diário de campo e entrevistas individuais com interlocutoras do Campusser. Os resultados expressam a importância das contribuições das mulheres desse Campus para as Ciências Agrárias, área que surgiu no Brasil sem a presença feminina, revelando que suas trajetórias no mundo acadêmico, embora sejam marcadas por violências explícitas e simbólicas e por barreiras para ascenderem em suas carreiras, levam as interlocutoras a se posicionarem, de formas singulares, como uma maneira de romper as assimetrias de gênero no ambiente universitário.

Palavras chave: Mulheres. Ciências. Universidade. Gênero.

ABSTRACT

The present study aims to understand how women teachers from the four courses in Agrarian Sciences: Agribusiness, Zootechnics, Agronomy and Veterinary Medicine, that currently constitute the Campus do Sertão (Campusser) of the Universidade Federal de Sergipe, are inserted and experience their formation process, work and permanence at the University. Therefore, I focus on the performance of women teachers and scientists, on the strategies adopted by them to enter and remain at the University, as well as on their sociability both inside and outside of Campusser, with an emphasis on gender dimensions. Methodologically, I carried out documentary research, participant observation, field diary records and individual interviews with Campusser interlocutors. The results express the importance of the contributions of women from this Campus to Agrarian Sciences, an area that emerged in Brazil without the presence of women, revealing that their trajectories in the academic world, although marked by explicit and symbolic violence and barriers to rise in their careers, lead the interlocutors to position themselves, in unique ways, as a way to break gender asymmetries in the university environment.

Key words: Women. Science. University. Gender.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OS PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	18
3	SITUANDO O CONTEXTO DA PESQUISA	25
3.1	O Alto Sertão Sergipano: ruralidades, resistências e novas configurações	25
3.2	Mulheres no campo: tecendo redes de conhecimentos “situados”	29
4	CONCEPÇÕES SOBRE GÊNERO, PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E PODER	36
5	O “CAMPUS DO SERTÃO”: CONHECENDO AS MULHERES DOCENTES E DISCENTES DESSE UNIVERSO ACADÊMICO	46
6	“DE QUANTOS NÃOS SÃO FEITOS UM SIM?”: TRAJETÓRIAS DE VIDA DE MULHERES DOCENTES E CIENTISTAS DO CAMPUS NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO	58
7	MATERNAR E NÃO-MATERNAR: PONTOS DE VISTA DE MULHERES DO CAMPUS	88
7.1	“É possível uma mãe seguir carreira acadêmica?	95
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
	ANEXOS	139

1 INTRODUÇÃO

O estudo antropológico que desenvolvi com mulheres docentes e cientistas do Campus do Sertão (Campusser) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) diz respeito às estratégias adotadas por elas para se inserirem e permanecerem na área das Ciências Agrárias, as barreiras enfrentadas e as contribuições para a ciência e a educação, assim como a forma como estabelecem redes de relações dentro e fora de um Campus, situado no semiárido do nordeste brasileiro. Assim, tenho expectativa de que as descobertas e reflexões encontradas no decorrer dessa pesquisa possam contribuir para os estudos sobre mulheres e ciências, no contexto do nordeste brasileiro.

O presente estudo foi orientado por “uma certa antropologia feminista, caracterizada pelo grande apego à etnografia e à reflexão acerca do poder” (BONETTI, 2009, p.1).

Assim como Alinne Bonetti (2009), opto por adotar o adjetivo “certa”, em razão do meu entendimento de que não é possível universalizar a antropologia “feminista”, uma vez que há múltiplas visões e diferentes perspectivas teórico-metodológicas adotadas pelas antropólogas feministas, bem como, diferentes contribuições e críticas à antropologia de uma forma geral, gerando consensos e dissensos.

Dialoguei, ao longo da pesquisa, com alguns autores e autoras que se voltam a uma antropologia comprometida, que discorrem sobre um tipo de etnografia na qual a multivocalidade é garantida e que defendem a presença (a voz) do pesquisador e pesquisadora na escrita etnográfica. Essa escolha teórico-metodológica se deu muito em razão da minha própria experiência de muitos silenciamentos na busca pelo direito ao saber, desde muito cedo, na minha vida como mulher, negra e camponesa e, mais tarde, por meio do engajamento com outras mulheres feministas em projetos e grupos dos quais participei/participo em que propunha/propõe o caminho inverso - o da visibilidade.

A minha primeira experiência pelo direito ao saber me mostrou como é desafiador o caminho das mulheres para o ingresso no campo científico. Isso se deu quando fui interpelada pelo meu pai, aos nove anos de idade, que se naquele ano não houvesse uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental no período da tarde, eu não iria mais estudar, por questões de segurança. Tratava de um contexto rural

em que nós precisávamos percorrer três quilômetros de casa à escola, à noite, sem transporte escolar.

Rememorar esse episódio traz muitos significados, pois estão envolvidos nas a) relações de poder: um pai, que, unilateralmente, toma uma decisão marcada por preocupações acerca da segurança da filha; uma mãe que se coloca ao lado da filha, provocando um diálogo e reafirmando que a filha vai estudar, mesmo se for condicionado que ela vá junto e aguarde por cinco horas o seu retorno e uma filha prestes a lhe tirarem um direito fundamental, o direito ao saber! b) na ausência de políticas públicas e educação do campo.

Referindo-me ao direito de saber, recorro a Michelle Perrot (2006) ao afirmar que “o direito ao saber, não somente à educação, mas à instrução, é certamente a mais antiga, a mais constante, a mais largamente compartilhada das reivindicações [do movimento feminista]”. E ainda, de acordo com esta autora, esse direito “comanda tudo: a emancipação, a promoção, o trabalho, a criação, o prazer” (p. 159).

Sobre o contexto sociopolítico do período em que narro a minha experiência acima, trata-se dos meados dos anos 1980, em que alguns marcos regulatórios dos direitos sociais e individuais no país ainda não tinham sido criados, tais como a Constituição da República Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei nº 9394/1996 que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e o Estatuto da Criança e Adolescente (BRASIL, 1990). Nesse período, ainda conviviam com altos índices de analfabetismo entre as crianças da minha idade. No Brasil, os índices de analfabetismo entre crianças de 10 a 14 anos correspondiam a 12,4 % (IBGE, 2020).

Em primeiro momento, a socialização da minha experiência de vida parece algo de caráter pessoal/familiar e foi assim compreendido por mim por muito tempo ao longo da minha trajetória de estudos. Até que o que parecia tão pessoal se repetia (sob o formato da preocupação com a segurança ou sob outros formatos) com outras meninas da minha geração, da geração seguinte, seguinte... e acabava por dificultar - e até mesmo excluir - o acesso e permanência das mulheres no meio educacional.

Após ter percorrido a trajetória de estudos no campo e na cidade, tornei-me engenheira agrônoma atuando com mulheres e homens no Vale de Jequitinhonha e, neste território, na virada do milênio, as discussões de gênero adentravam as

organizações sociais de trabalhadores e trabalhadoras rurais para as quais fui trabalhar. Foi nesse ambiente, fora da Academia, que, provocada pelas lideranças locais, comecei a debater sobre as desigualdades marcadas pelo gênero e, a partir daí, percebi que não podia deixar de debatê-las enquanto for esse o marcador que aprisiona mulheres e homens em seus mundos e em suas verdades e em verdades construídas sobre eles.

Em 2016, ingressei no Campusser/UFS na condição de servidora, após ter sido aprovada em um concurso público como técnica administrativa em Educação no cargo de engenheira agrônoma. O Campusser funciona desde 2015 no município de Nossa Senhora da Glória, região que compõe o grande semiárido brasileiro, e tem como proposta pedagógica contribuir para a formação de profissionais que, além das habilidades e conhecimentos inerentes a cada profissão escolhida, tenham consciência ética, política e humanística (UFS, 2016). Também tem o propósito de contribuir com os sistemas produtivos locais e fomentar a agroecologia.

Ao longo destes anos, o Campusser adotou a política de inclusão regional para possibilitar que a população do Alto Sertão Sergipano também se insira como discentes nos quatro cursos ofertados na área de Ciências Agrárias (Bacharelado em Agroindústria, Engenharia Agrônoma, Medicina Veterinária e Zootecnia).

Por adotar metodologias ativas no seu processo de ensino-aprendizagem, tais como o PBL (Problem-based learning), a cada novo ciclo de ingresso de novos estudantes há um período para acolhimento e esclarecimentos sobre a dinâmica de funcionamento do Campus, dos cursos e de suas metodologias.

Ao participar da semana de acolhimento de novos estudantes no Campusser, no ano de 2016, percebi um grande quantitativo de mulheres nos quatro cursos das Ciências Agrárias. Isso me permitiu refletir sobre em que dimensão as políticas públicas em torno da temática gênero, os debates acadêmicos e nos movimentos feministas e de mulheres contribuíram para termos mais mulheres em espaços majoritariamente ocupados por homens. A partir dessa semana, passei a refletir como as minhas vivências pessoais, mas também coletivas, mencionadas no início, e outras vivenciadas na etapa de graduação em uma universidade pública ainda persistem nos dias atuais.

Então, permeada por reflexões em torno das mulheres nas Ciências Agrárias, encontrei no grupo de pesquisa XiqueXique/ CNPQ/UFS um espaço para transformar essas reflexões em um projeto de pesquisa apresentado ao PPGA/UFS,

em 2018. O grupo Xiquexique tem se dedicado a estudar gênero e diversidade, especialmente, no território do qual o Campus se integra, em três linhas de pesquisa, sendo elas: Violências contra as Mulheres, Políticas Públicas voltadas à Saúde das Mulheres e Mulheres, meio ambiente e Produção Camponesa.

A temática mulheres nas ciências agrárias surge no momento em que o Grupo de Pesquisa XiqueXique realiza a Semana das Mulheres no Campus, no ano de 2018. Dentre as atividades realizadas nesse encontro, esse grupo promoveu uma mesa-redonda denominada “Mulheres nas Ciências Agrárias”. Nessa mesa-redonda, que pude coordenar, houve participação de professoras e agricultoras que compartilharam suas experiências e contribuições como “sujeitas” na produção do conhecimento. Durante esse processo, entre a organização do evento e sua realização, deparamo-nos com uma insuficiente produção de conhecimentos voltada, especificamente, às mulheres nas Ciências Agrárias.

Foi pela insuficiência de estudos acerca das mulheres nas ciências agrárias e também pelas vivências pessoais nessa área que a referida temática passa a ser pesquisada por mim. Além disso, interessei-me por compreender sobre a pluralidade que permeia a vida das mulheres universitárias desse Campus, de diferentes origens étnicas, territoriais, geracionais, conseqüentemente, colocando-me face a face com a diversidade desses sujeitos.

Posto isso, ao focar no que as mulheres pensam sobre as relações tecidas no universo da Academia, o que elas têm a nos dizer na sua alteridade, a partir de suas trajetórias de vida, é nos possibilitada uma visão de educação que abarque as diferenças existentes no interior do Campus, seja de raça, classe, gênero, geração, dentre outras.

No decorrer da pesquisa, amparei-me nas antropólogas e antropólogos que pensam a reflexividade, subjetividades e relações dialógicas com as interlocutoras e interlocutores no fazer antropológico.

Para George Marcus (1994), a reflexividade subjetiva no feminismo é marcada não só como uma atuação política, mas também como um meio de superar um discurso que, embora se apresente como supostamente livre de valores, considera, ao longo da história, somente um ponto de vista de um gênero. Como crítica à valorização dos conhecimentos de um gênero em detrimento do outro, as mulheres têm adotado um posicionamento comprometido no seu “fazer-científico”.

Nesse sentido, Patrícia Hill Collins (1986) considera que para desbancar a ideia de imparcialidade e de afastamento predominante entre cientistas, faz-se necessária a vinculação da trajetória da pesquisadora à investigação científica.

Em consonância com esse pensamento, adotei um posicionamento que se dá a partir de uma prática comprometida “com a localização e a parcialidade de todas as pretensões de conhecimento” (MARCUS, 1994, p.26).

Compreendo que a universidade, com todos os rituais pelos quais passamos, é um bom espaço para nos desconstruirmos e provocarmos novos olhares e estratégias para abriremos fissuras nas estruturas rígidas há muito tempo conhecidas pelas mulheres no espaço acadêmico. E, como afirma Donna Haraway (1995), “o único modo de encontrar uma visão mais ampla é estando em algum lugar em particular” e, o desejo, é que esse lugar seja, por direito, as Ciências Agrárias do Campus do Sertão.

Ao estar nesse lugar, fazendo parte dele e convivendo com as interlocutoras durante a pesquisa, adotei uma perspectiva da não neutralidade e não invisibilidade, compreendendo que o mundo acadêmico que nos é dado a observar é um mundo em contínuo movimento (STEIL, 2012).

A partir do fluxo contínuo de conhecimentos e experiências singulares observadas no Campusser, suscitou em mim o interesse em estudar as mulheres na condição de docentes da área de Ciências Agrárias desse recém-formado Campus, uma vez que, mesmo sendo maioria, elas compõem uma área que foi concebida no país por um viés marcadamente sexista.

Mergulhada em uma contínua reflexividade na relação estabelecida entre mim e as interlocutoras do Campusser, questionamentos surgiram para mim em relação às mulheres que constituem o Campus Sertão: como as mulheres docentes/cientistas se inserem nas atividades de pesquisa, ensino e extensão no Campusser? Já vivenciaram ou presenciaram algum tipo de posicionamento discriminatório em relação aos papéis de gênero nas atividades realizadas no meio acadêmico? Qual a realidade de representatividade numérica de mulheres no Campusser em todos os segmentos: graduandas, técnicas administrativas e docentes? Que funções, lugares as docentes/ cientistas ocupam na escala hierárquica? Há diferenças em números de mulheres (discentes e docentes) entre cursos?

Dentre tantos questionamentos, foquei em quatro principais questões norteadoras para essa pesquisa: as mulheres docentes do Campus Sertão percebem diferenças na forma como se inserem nas atividades cotidianas quando comparada à forma encontrada pelos docentes homens? Caso existam, essas diferenças limitam ou estimulam suas participações na condição de docente no Campus? De que forma as limitam ou as incentivam? Que estratégias são adotadas para a inserção e permanência das mulheres docentes no quadro das Ciências Agrárias?

Tais perguntas me levaram a ter como objetivo desta pesquisa compreender como as mulheres docentes dos quatro cursos das Ciências Agrárias que constituem, atualmente, o Campus do Sertão se inserem e vivenciam o seu processo de formação, trabalho e permanência na universidade.

Assim, pus-me a investigar as estratégias de inserção das docentes/cientistas nas atividades de pesquisa, ensino e extensão nos cursos das Ciências Agrárias do Campus do Sertão, bem como busquei compreender se e como as docentes percebem desigualdades de gênero no exercício das atividades acadêmicas. Além disso, foquei em identificar a existência e otimização de mecanismos institucionais para inclusão das mulheres nas atividades que constituem a Academia.

Sendo assim, o presente texto foi organizado de forma a conter, além desta introdução, uma seção onde me dedico a explicar sobre os percursos metodológicos da pesquisa e mais quatro capítulos.

No primeiro capítulo, denominado **“Situando o Contexto da Pesquisa”**, discorro sobre as especificidades do Alto Sertão Sergipano, território onde o Campus se localiza e do qual se origina a grande maioria de seus estudantes.

Quanto ao segundo capítulo, **“Concepções sobre gênero, produção de conhecimento e poder”**, apresento as contribuições de acadêmicas e acadêmicos sobre as categorias gênero e poder e suas intersecções com a ciência.

O capítulo três é constituído sobre a Universidade Federal de Sergipe/Campus do Sertão, na qual a pesquisa acontece e seus/as integrantes. Nessa parte da dissertação, denominada **O “Campus do Sertão”: conhecendo as mulheres docentes e discentes nesse universo acadêmico**, tracei um perfil das mulheres docentes, discentes e técnicas-administrativas em educação do Campus,

bem como abordei a metodologia que estabelece o suporte pedagógico adotada por esse Campus.

As narrativas de docentes/cientistas sobre os significados para cada uma delas sobre as relações de gênero durante o exercício profissional na área das Ciências Agrárias são trazidas no quarto capítulo intitulado **“De quantos não são feitos um sim?”: trajetórias de vida de mulheres docentes e cientistas do Campusser no processo de produção de conhecimento científico**. Nele, as mulheres interlocutoras vão evidenciando as barreiras enfrentadas, as estratégias para inserirem-se nas atividades de docência, pesquisa e extensão e para permanecerem atuantes como profissionais “competentes”, contribuindo para a ciência no país.

Os significados construídos por mulheres do Campusser acerca das escolhas entre maternar e não maternar e as implicações para conciliarem vida pessoal/familiar e carreira acadêmica, quando estas escolhem pela maternidade, constituem o quinto capítulo dessa dissertação, cujo título é **Maternar e não-maternar: pontos de vista de mulheres do Campusser**.

2 OS PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O percurso metodológico que segui para a realização deste estudo e, conseqüentemente, desta escrita, iniciou-se, após ter definido a temática - mulheres nas ciências - com a busca de referenciais teóricos sobre o tema. Assim, debruicei-me sobre o que estava sendo produzido no Brasil a partir do acesso aos Bancos de Teses e Dissertações da CAPES e artigos na Scientific Electronic Library Online – SciELO. Nesses estudos iniciais, percebi que há poucos trabalhos sobre relações de gênero nas Ciências Agrárias.

Durante a fase de definição de tema, notei que, ao falar de mulheres nas ciências, poderia voltar a atenção às mulheres docentes/cientistas no “fazer pesquisas” e às estudantes de graduação na iniciação científica, mas se esse fosse o foco, deixaria de compreender as mulheres atuando nos demais percursos formativos dentro e fora da Universidade.

Frente a isso, decidimos (a orientadora e eu) que dialogaríamos com mulheres nas Ciências Agrárias no Campus do Sertão. Mas que mulheres? Quantas são? De onde vêm? Essas questões emergiam à medida que eu circulava entre as mulheres estudantes em atividades de extensão, módulos de formação e atividades de pesquisa.

Percebi, no processo de observação-participante, que as minhas dúvidas ampliavam ainda mais para a definição de quais seriam as minhas interlocutoras: seriam as mães? - pois como é ser universitária e também mãe ou gestante? Como é ter que trazer seus filhos/filhas às aulas? E como se formam as redes de apoio fora da universidade para cuidar dos/as filhos/as no período de estudos, viagens de estudo e estágios? - O que significa ser mulher quilombola, indígena, assentada, camponesa e agora universitária? - As bagagens trazidas pelas assentadas, quilombolas, camponesas, indígenas são agregadas a um saber científico na Academia?

Estando há meses com essas dúvidas, em posse da carta de anuência do Reitor da UFS autorizando-me realizar a pesquisa no Campusser, solicitei, por meio de e-mail enviado à Coordenação de Planejamento e Avaliação Acadêmica - COPAC e ao setor responsável pela gestão de pessoas informações acerca dos/as discentes e docentes deste Campus a partir dos marcadores sexo, origem étnica, naturalidade e faixa etária.

Além destes dados, consegui autorização, via e-mail, do diretor pedagógico do Campus para acesso aos dados referentes aos estudantes indígenas e quilombolas junto à Assistência Estudantil.

As informações adquiridas durante as pesquisas documentais me auxiliaram a conhecer o perfil social das mulheres docentes e discentes do Campus. Ao me debruçar sobre esse perfil, definimos que centraria a investigação sobre mulheres docentes do Campus e que apresentaria, de forma sucinta, uma caracterização das discentes do Campus.

Após as primeiras pesquisas documentais, adotei a técnica da entrevista, de forma a ouvir interlocutoras de todos os cinco núcleos do Campus (por ser um Campus novo, ainda não existe departamentos), pois concordo com Marisa Peirano que, “um depoimento, uma entrevista, não são apenas relatos referenciais e propositivos, não apenas duplicam uma realidade mental que descreve o mundo por equivalentes verbais. Muitos são os significados embutidos numa conversa” (PEIRANO, 2008, p.07).

Para a entrevista, foi feito um convite, via email, às docentes do Campus. Após recebimento, metade das professoras do Campus respondeu positivamente, destacando sobre a importância da pesquisa e do interesse em participar. Mesmo antes do envio, algumas delas por saberem da pesquisa, já haviam sinalizado interesse na participação.

Em razão do cenário imposto pelo isolamento social, que forçou o Estado a editar sucessivos decretos, alterando o calendário das atividades escolares (Decreto nº 40571 DE 08/04/2020; nº 40576 de 24 de março de 2020; nº 40587 de 23 de abril de 2020; nº 40588 de 27 de abril de 2020; e alterações), decidi contactar, por email, as professoras que aceitaram participar da pesquisa, informando-lhes que devido às circunstâncias pelas quais estávamos passando, precisaria consultá-las sobre suas disponibilidades em serem entrevistadas, via chamadas de vídeo.

A partir desse contato, mais de trinta por cento das docentes do Campus aceitaram ser entrevistadas, remotamente. Na medida em que foram aceitando, realizei nove entrevistas (anexo 01), utilizando a Plataforma Teams do Microsoft Office, devido ao nível de segurança oferecida por tal plataforma, por ser criptografada e ser oficialmente adotada pela UFS. Por questões técnicas, apenas duas das entrevistas não puderam ser realizadas pelo Teams, tendo sido utilizada a plataforma Google Meet.

Durante as entrevistas, os discursos foram se intercalando com pequenos silêncios, olhares desviantes da câmera de vídeo ou revelações como “hoje você agiu como psicóloga para mim porque tem tanto tempo que eu não toco em determinados assuntos que eu acho que vou sair daqui [risos] um pouco mais aliviada”.

Parte das interlocutoras foi, por mim, ouvida mais de uma vez, ora porque elas gostariam de acrescentar ou esclarecer alguma informação à pesquisa, ora porque entrei em contato para demais esclarecimentos.

A fase das entrevistas se deu após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da UFS (anexo 02), em atendimento a resolução CNS 196/1996.

As entrevistas foram filmadas e gravadas com o consentimento das interlocutoras e, posteriormente, disponibilizadas para elas.

Após realizadas as entrevistas, passei para a fase de transcrição, feita inicialmente de forma manual, num caderno, com o cuidado de que fossem mantidas as repetições, os silêncios, os vícios de linguagem como “né” e “éééé” e os risos.

Posteriormente, fui, simultaneamente, ouvindo e lendo as entrevistas para conferir se mantinha a fidedignidade das informações. Feitas as correções, as transcrições foram enviadas, via email, para aprovação das interlocutoras.

Para o desenvolvimento da minha pesquisa, além das entrevistas e pesquisas documentais, realizei observação-participante em eventos promovidos no Campusser, acompanhamento em módulos de formação e em atividades e projetos de pesquisa e extensão¹.

Os caminhos metodológicos adotados para a condução destas etapas da pesquisa de campo (observação-participante em diversas atividades dentro e fora do Campusser, de entrevistas individuais com mulheres docentes/cientistas, após consentirem livremente e de forma esclarecida - anexo 3 - e de pesquisa documental) se ancoraram nas contribuições de Marisa Peirano (2008), Teresa Caldeira (1998) e Roberto Cardoso de Oliveira (1988).

Marisa Peirano (2008) compreende que “a etnografia e teoria se combinam por meio [da linguagem] e o trabalho de campo se faz pelo diálogo vivo e, depois, a

¹ No Campus do Sertão, não temos disciplinas semestrais, mas módulos que são ofertados anualmente aos estudantes.

escrita etnográfica pretende comunicar ao leitor (e convencê-lo) de sua experiência e sua interpretação”(PEIRANO, 2008, p.06)

A compreensão de Teresa Caldeira (1998) em relação à etnografia é a de que esta se expressa nas trocas permitidas por múltiplas vozes. Estando de acordo com a autora, este estudo etnográfico só fez sentido porque abarcou as multiplicidades de vozes das interlocutoras e, para tal, precisei construir relações de confiança e empatia com elas e suas histórias de vida.

Já as contribuições de Cardoso de Oliveira (1988) sobre a etnografia estão voltadas também à relação entre pesquisador/a e pesquisado/a nos estudos etnográficos. Essa relação possibilita um saber negociado cujo produto é gerado das articulações e confrontos de diferentes horizontes que se fundem, possibilitando interpretações.

Ao se referirem sobre etnografia, estes autores e autoras me mostram a consonância dessa linha de pensamento com a das feministas em torno de provocar condições para romper com os silenciamentos das mulheres acerca de suas vivências e saberes acumulados.

Então, durante essa pesquisa busquei assegurar o meu “lugar de fala”, aflorando minha subjetividade ao trilhar o caminho do trabalho de pesquisa porque compreendo também que “na busca do ‘outro’ encontra-se a ‘si mesmo’” (GROSSI, 1992, p. 54). Desta forma, ao querer garantir a minha voz, esse querer não se relacionou com questões em torno da “presença excessiva” (CALDEIRA,1998), mas isso se deu pelo entendimento de que não podemos nos esconder perante às nossas pesquisas e ao sermos fiéis conosco, permitimos que as nossas interlocutoras pudessem fazer o mesmo, a partir de diálogos, escutas, olhares, gestos que geraram aprendizados mútuos dentro de uma concepção de observação participante.

Para garantir a “plurivocalidade”, requeri de mim, na condição de pesquisadora, fazendo uma antropologia de “casa”, um exercício de aprender a observar, um “exercitar e educar a atenção”.

Movida por esse desejo de observar esse ambiente que, como servidora, a mim é familiar, mas como pesquisadora me apresentava um *locus* fértil para a pesquisa, fui me apresentando às pessoas, que faziam parte do meu convívio em um ambiente territorialmente pequeno (que oportuniza a gente a se cruzar uns com os outros com muita facilidade) nesse novo papel – o de pesquisadora.

Destarte, eu ficava vigilante para, durante a observação-participante, esclarecer às pessoas envolvidas que o teor daquela atividade, conversa, entre outras, comporia a minha pesquisa, pois me preocupava saber se às questões postas que envolviam relações assimétricas de gênero eram, por vezes, apresentadas por servidores e servidoras do Campus para a pesquisadora ou para a colega de trabalho.

Assim, entre dúvidas e cuidados, fui entrecruzando os espaços, ora anotando as observações e reflexões no caderno de campo, ali mesmo no local quando sentia que não incomodaria as pessoas presentes; ora anotando depois, em momentos e lugares solitários.

Às vezes, me deparei com situações em que não estava com o caderno de campo, entretanto, dado o desenrolar do evento ou conversa, precisava fazer os registros. Nessas circunstâncias, o bloco de notas ou o recurso de gravação de voz do celular também passou a ser um aliado.

As anotações feitas, sejam no método tradicional ou com uso de tecnologias, eram re-visitadas por mim, à noite, para organização nos diários de campo.

Os diários de campo, sempre que possível, foram organizados dentro de um padrão. Neles, tinham a descrição do ambiente, das pessoas e da atividade, acompanhadas de uma reflexão teórica. Traziam elementos teóricos ao final do diário ou, em outras vezes, não sabia com qual teórico dialogar e lançava somente perguntas.

Munidas das informações registradas nos diários de campo e entrevistas, fui, no primeiro estágio de análise, realizando, certo número de vezes, leituras dos diários de campo e das entrevistas transcritas e fui anotando ideias e assuntos de cada um desses registros, de forma que pudesse captar categorias através das narrativas das participantes e das anotações das observações de campo.

Lia e relia as transcrições e diários de campo para que eu pudesse capturar os sentidos mais gerais através das narrativas das interlocutoras, sobretudo porque, no processo de entrevista e análise, a linguagem, também concedido como discurso, é um espaço de conflitos, de posições ideológicas, de produção de conhecimentos, que expressam sentidos produzidos e legitimados socialmente no processo sócio, histórico e ideológico (MINAYO, 1999).

Portanto, na análise enfoquei na posição discursiva das interlocutoras e fui produzindo uma escrita, fazendo uma conexão entre o que as interlocutoras

apresentavam com os autores e autoras que discorriam sobre os temas que surgiram na pesquisa empírica.

Desta forma, ao realizar a fase da escrita, baseei-me nas palavras de Marisa Peirano (1995, p.19) de que se deve evitar que a descrição etnográfica seja mera descrição de depoimentos. O texto está permeado de processos de comunicação em que não me coloquei como uma autora soberana, única intérprete dos dados, mas integrei o saber das interlocutoras (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1988), suas individualidades, marcados por múltiplas vozes.

Em comum acordo com as interlocutoras, optamos pelo anonimato delas durante a escrita porque elas trazem questões sobre suas experiências, tanto no seu processo de formação (graduação, mestrado, doutorado) que envolvem relações hierárquicas com orientadores, colegas e professores quanto no ambiente de trabalho e familiar com seus pais, chefes, alunos e pares.

Por um tempo, fiquei pensando em quais nomes adotaria, em especial porque estas interlocutoras são profissionais das Ciências Agrárias que observam, experimentam e teorizam sobre e com seres vivos e, quando não, com elementos, propriedades e/ou materiais da natureza.

Também tem o fato de que a escolha dos nomes não se deu de forma dialogada com elas. Tomei para mim esse ato de nomeação. Sendo eu, uma profissional que há 20 anos percorre os caminhos da agroecologia - e me sentindo inspirada por ela - , escolhi nomes femininos que simbolizassem essa interdependência entre todas as formas de vida, pois tudo que fazemos, escrevemos, teorizamos, não pode nos distanciar da grande Mãe-Terra, pura e simplesmente porque dela somos todos interconectados, acreditemos ou não. "Tudo está ligado" como numa grande teia e isso não tem a ver com crenças somente, mas com fatos, a exemplo da COVID-19 que é despertada na China e se espalha por continentes a fora.

Os nomes escolhidos têm relação com aquilo que me parece belo, forte, frágil, dinâmico, assim como a natureza se apresenta para mim: impermanente, com condições diversas e adversas, e em constantes mudanças. Portanto, escolhi nomes de flores, de pedras preciosas, além de outros elementos da natureza por estas razões e não pela associação ocidental e polarizada da mulher/natureza; homem/cultura.

Para desmitificar a visão romântica (mas em mudança) de que as mulheres são meigas, suaves e belas como as flores, escolhi nomes de flores porque “somos muitas Rosas, Margaridas, Acácias, Jasmins. Somos flores. Mas também podemos ser como ervas daninhas a nascer nos solos hostis” (SOUZA ET AL., 2018, p.6). Somos flores que resistimos às adversidades; somos flores que nascemos em terrenos baldios; florescemos o ano inteiro ou uma vez ao ano ou uma vez na vida; somos flores com perfumes doces, suaves, fortes ou malcheirosos. Temos espinhos...

Também escolhi nomes de pedras preciosas, vindas do subsolo, de lugares muito profundos, que passaram por muitas intempéries e foram lapidadas.

Os nomes foram surgindo aleatoriamente ao final de cada entrevista. Não foi feita uma associação entre as características apresentadas por cada interlocutora com as características e peculiares de cada flor, de cada pedra, de cada elemento da natureza.

Assim, Amarilis, Rosa, Melissa, Margarida, Flora, Jade, Esmeralda, Aurora, Brisa, Gaia, Maia e Jussara foram fazendo parte dos meus dias com tamanha intensidade que, às vezes, esses nomes fictícios se misturavam com o nome verdadeiro da interlocutora.

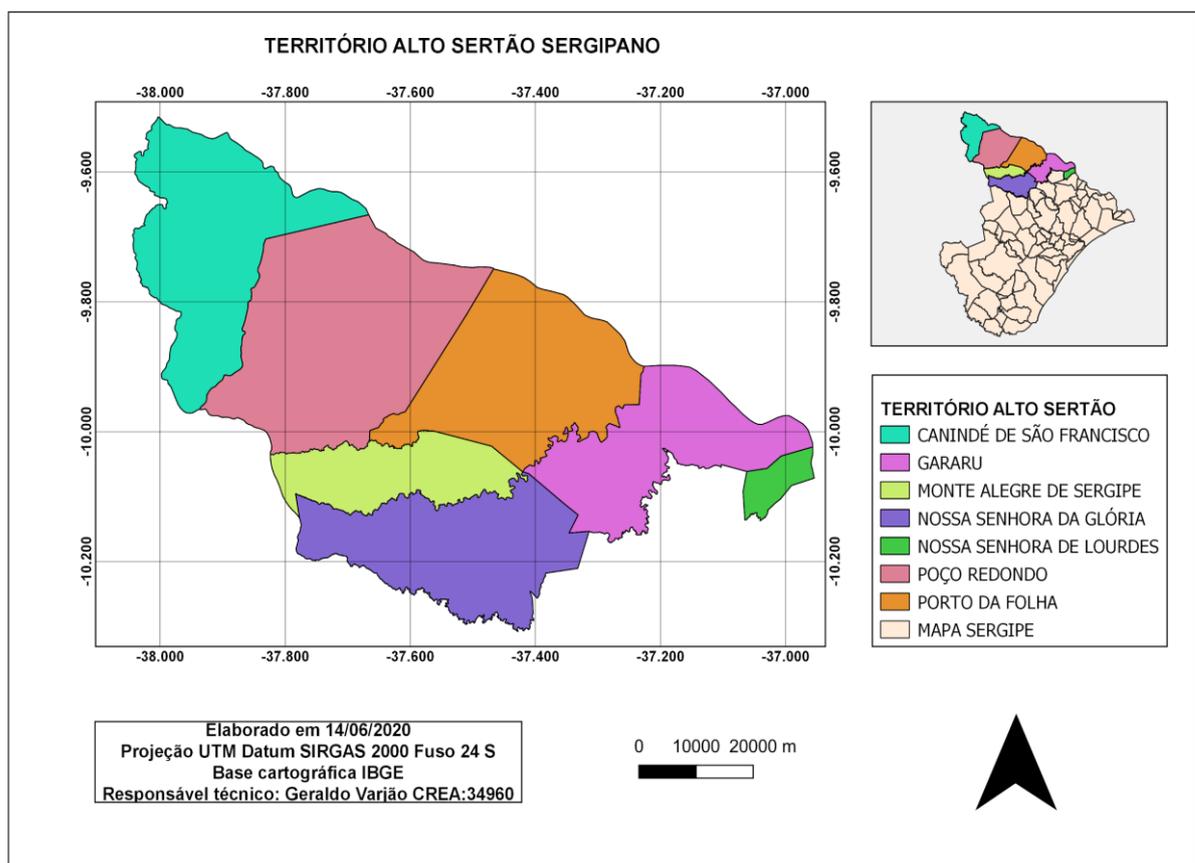
Além do anonimato, em concordância com Cláudia Fonseca (2010) a qual reconhece que a dimensão ética adentra a pesquisa científica em todas suas etapas, estou tendo um cuidado ético com as interlocutoras, mediante às circunstâncias que se apresentaram ao longo do curso da pesquisa de campo, da escrita etnográfica e na etapa de publicações.

3 SITUANDO O CONTEXTO DA PESQUISA

3.1 O Alto Sertão Sergipano: ruralidades, resistências e novas configurações

O Alto Sertão Sergipano, território (figura 01) onde a pesquisa foi realizada, é constituído por sete municípios: Canindé de São Francisco, Gararu, Monte Alegre de Sergipe, Nossa Senhora da Glória, Nossa Senhora de Lourdes, Porto da Folha e Poço Redondo (BRASIL, 2015).

Figura 01 – Mapa de localização do território Alto Sertão Sergipano.



Fonte: VARJÃO, Geraldo Gomes (2020). Figura gentilmente cedida pelo autor.

Denominado Território da Cidadania pelo Governo Federal em 2010, o Alto Sertão ainda caminha para merecer tal denominação, logo que os índices de desenvolvimento humano dos municípios, que o compõem, ainda são considerados baixos (ATLAS BRASIL, 2013).

Dentre os municípios do território, Poço Redondo e Monte Alegre possuem os menores índices de desenvolvimento humano (IDH), sendo Nossa Senhora da Glória e Nossa Senhora de Lourdes os que apresentam maiores valores,

correspondendo, respectivamente, a 0,529, 0,553, 0,587 e 0,598 (IBGE, 2010). Duas dimensões contribuem para que esse índice seja baixo - a renda e a educação.

Em se tratando da educação, cerca de um terço da população adulta (25 anos ou mais) do território era, em 2010, analfabeta ou tinha apenas o ensino fundamental. Da população jovem entre 18 e 24 anos, somente 3,9% estavam cursando o ensino superior (ATLAS BRASIL, 2013).

Nas zonas rurais, crianças e adolescentes têm vivenciado o fechamento das escolas do campo sob alegação de que há um número insuficiente de estudantes para cada escola da comunidade, levando-os a estudarem ou nos aglomerados maiores ou nos centros urbanos. Tal fato traz insatisfações para as famílias camponesas porque presenciam as dificuldades enfrentadas pelas (os) filhas (os). Para chegarem a tempo de participarem das aulas, estas crianças e adolescentes precisam sair muito cedo de casa e voltam tarde, comprometendo sono, alimentação e gerando cansaços decorrentes de deslocamentos até às escolas.

Sendo um território relativamente pequeno se comparado a outros territórios brasileiros, é possível perceber ao longo das estradas marginais, pequenos povoados/vilas muito próximos uns dos outros até chegar às suas sedes. São sedes também bem pequenas.

A maior parte das pessoas que o povoa se encontra nas zonas rurais, conhecidas pelos moradores como “interior”. Em se tratando das pessoas que habitam as sedes, muitas delas mantêm vínculos com o universo rural em atividades laborais, além de ser comum as pessoas dividirem o espaço urbano com os animais. Em carroças, animais transportam compras das lojas para as residências e coletam lixo urbano. Em passeios nos finais de tarde, pessoas, normalmente jovens, montam em cavalos pelas ruas das cidades do Alto Sertão. Dessa forma, o “interior” configura um importante espaço, tanto do ponto de vista cultural quanto da economia territorial.

O “interior” vem se transformando ao longo das últimas décadas em face, dentre outros fatores, da reterritorialização desse sertão pela forte presença de assentamentos da reforma agrária, além do grupo indígena - os Xokó, cuja autonomia sobre suas terras somente ocorreu em 1991, após prolongada luta pela reapropriação de suas terras na Ilha São Pedro, município de Porto da Folha, Baixo São Francisco (SOUZA, 2011).

Além dos indígenas e assentados, o Alto Sertão tem duas comunidades

quilombolas, o Mocambo (Porto da Folha) e a Serra da Guia (Poço Redondo), cuja ocupação das terras é coletiva a partir de laços ancestrais, marcada pela relação de parentesco e tradições mantidas ao longo das gerações (FRIZEIRO, 2016).

Com a reterritorialização das pessoas, o “interior” é marcado por relações normalmente firmadas entre seus moradores por vínculos de parentesco, obrigações morais, como também por sentimentos de gratidão e de trocas.

Nesse território, é forte a presença de movimentos sociais e organizações não governamentais, contribuindo para a quebra da hegemonia política dominante. São contextos rurais nos quais as mulheres, junto aos seus familiares, vivenciaram (e vivenciam) novas configurações da ruralidade, provocadas pelas relações sociais na luta pela terra que requereram novos papéis em torno da militância, da assistência técnica e representação nos movimentos sociais.

As mulheres, ao participarem “em grupos de produção, coletivos, ocupação da terra e eventos políticos têm suscitado novos processos e reflexões sobre sua própria situação e aquilo que se passa em torno delas” (SALES, 2007, p.442).

Assim também, Elisete Schwade (2013) constata que os deslocamentos de mulheres em busca da qualificação, o envolvimento com a militância e a participação política na luta por reforma agrária, oportunizam “a relação com o diferente”, proporcionada pelo contato com diferentes realidades. E, a partir disso, essas mulheres têm oportunidade de “descentralizar características culturais” (p.64).

Corroborando com essa ideia, Celi Regina Pinto (1992) considera que:

a mulher deixando de atuar nos limites do privado provoca novas situações no interior da família e nas relações informais de vizinhança e amizade; a mulher passa a articular, no interior dos movimento, lutas diferenciadas em relação a seus companheiros homens; e mulheres organizadas em torno de questões tradicionalmente femininas passam a questionar sua própria condição de mulher (PINTO, 1992, p.133).

Entretanto, a participação das mulheres em movimentos sociais, políticos e sindicais ainda não é massiva. Assim, fatores como baixa escolaridade e desconhecimento de direitos contribuem para que boa parte das mulheres não tenha autonomia sobre si mesmas, tampouco sobre os meios de produção. Nesse sentido, Emma Siliprandi (2015) salienta que o:

“acesso aos recursos produtivos e aos bens simbólicos na agricultura familiar é marcado pelas relações de poder entre homens e mulheres, assim

como há limites impostos pelos padrões sociais e políticos que impedem as mulheres de interferir no uso desses recursos.” (SILIPRANDI, 2015, p.19-20).

Evidências disso é que, embora as mulheres trabalhem tanto na gestão da casa quanto dos espaços de produção, comercialização e de organização, há grandes obstáculos para o acesso delas às políticas públicas, a exemplo da política de crédito (PRONAF - Mulher) e a titulação das terras. Além disso, ao se ocuparem destes trabalhos, o fazer é reconhecido como “ajuda” e em parte do tempo, suas vozes são silenciadas porque alguns se sentem como porta-vozes das mulheres.

Corroborando com essa reflexão, Mônica Santana et al. (2008), ao estudarem assentamentos em Sergipe, detectam uma nítida divisão sexual do trabalho e chama a atenção para o quão importante é perceber que quem define a “vocaçãõ do lote agrícola, a definição dos projetos e quem são os porta-vozes desses projetos, assim como o acesso às agências de crédito são, majoritariamente, os homens.

Ainda referindo à política de subsídio às camponesas, Patrícia Costa et al. (2016), em um estudo com assentadas nesse território, identificam entre suas interlocutoras a “necessidade de políticas públicas mais igualitárias em torno das questões de gênero no campo, como, por exemplo, a criação de dispositivos que facilitem o acesso ao Pronaf-Mulher” (p.129).

Além de pensar as relações de gênero, é preciso pensá-las em intersecção com a geração. Ellen Woortmann e Klaas Woortmann (1997) nos mostram que, ao estudar sitiantes em Sergipe, a autoridade do pai camponês lhe assegura o detentor do “governo do trabalho” na propriedade, cabendo a ele definir espaços e tarefas próprias para mulher e filhos. Assim, são definidos “circuitos de atividades” masculinos e femininos.

Entretanto, Elisete Schwade e Irene Paiva (2014), ao estudarem gênero e geração em assentamentos da reforma agrária, salientam que, ao recorrer aos dados acumulados de pesquisas realizadas em assentamentos da região nordeste e do sul do Brasil, ao longo dos tempos, percebem diversas formas de engajamentos dos jovens e mulheres e estas formas variam em razão das especificidades de cada contexto.

Essas autoras puderam verificar que mulheres assentadas vêm desempenhando várias funções, que extrapolam àquelas consideradas “de

mulheres”, a exemplo dos afazeres da e ao redor da casa. Extrapolando os limites impostos socialmente, estas “coordenam reuniões, assumem cargos públicos e tarefas diferenciadas a coordenação de projetos coletivos ou a produção específica – como é o caso da produção de peixe em assentamentos do RN”. Salientam também que muitas delas mantêm vínculos com atividades urbanas “onde exercitam práticas que acionam o capital social acumulado no exercício da militância” (p. 77), ao mesmo tempo em que estabelecem formas de incrementarem suas rendas e adquirirem bens de consumo.

3.2 Mulheres no campo: tecendo redes de conhecimentos “situados”

Esta seção se justifica pelo fato de que é nesse sertão sergipano, terreno fértil para atuação do *Campusser* e *lócus* desta pesquisa, que a maior parte das mulheres que compõem esse Campus Universitário na condição de discentes reside. Estas, quando adentram o mundo universitário, carregam consigo saberes adquiridos a partir de suas experiências e vivências. Além disso, boa parte das estudantes do Campus, que se origina do Alto Sertão, vem do campo, seja de vilas, assentamentos, quilombos e propriedades da agricultura familiar.

Em se tratando das mulheres do campo, estas desenvolvem atividades diversas, nem sempre associadas às atividades de produção. São também prestadoras de serviços no campo ou na cidade. Somando-se a estas, encontram-se as mulheres camponesas que são, de acordo com Conceição Paludo e Vanderleia Daron,

as pequenas agricultoras, pescadoras artesanais, quebradeiras de coco, extrativistas, arrendatárias, meeiras, ribeirinhas, posseiras, boias-frias, diaristas, parceiras, sem terras, acampadas e assentadas, assalariadas rurais e indígenas (PALUDO e DARON, 2012, p.483).

As mulheres quilombolas também estão dentre as camponesas, logo que nos contextos rurais, exercem atividades diversas como o trabalho na agricultura, criação de animais e o cuidado com a casa. São curandeiras, parteiras, organizam atividades culturais, conseqüentemente, detêm conhecimentos tradicionais e “são guardiãs dos saberes e dos interesses do grupo social em que estão inseridas” (GUEDES e SALGADO, 2017).

Entretanto, os conhecimentos acumulados pelas mulheres camponesas, em especial, foram ignorados ou pormenorizados ao longo da história.

Um grande desafio, quando trata dos saberes da tradição e dos saberes científicos, é segundo Maria da Conceição Almeida (2010),

reconstruir a simbiose das duas faces de um mesmo intelectual [...] e aproximar essas duas experiências cognitivas - simultaneamente assimétrica, opostas e complementares - para fazer emergir um pensamento complexo que amplia seus horizontes para além do diálogo entre as especialidades da cultura científica (ALMEIDA, 2010, p.8).

Sob essa perspectiva, penso que a ideia de complementariedade soa de forma mais coerente, uma vez que há muitos conhecimentos de que a ciência não deu conta de responder, logo que certos conhecimentos dos camponeses e camponesas, por exemplo, não se voltam apenas ao modo de pensar. Estes são pensados, percebidos e relacionados ao Cosmo, com outros entes e outras formas de vida.

A partir deste olhar plural sobre os modos de conhecer e experienciar os saberes absorvidos a partir da oralidade e herdados de seus ancestrais, mulheres como dona Zefa da Guia, rezadeira, benzedeira e parteira do Quilombo Serra da Guia, em Poço Redondo, usam ervas e receitas medicinais da região tanto para curas de doenças do corpo como para curas espirituais.

Dona Zefa da Guia é portadora de saberes que a possibilita ter uma visão ampliada sobre os seres vivos, como é demonstrada na sua narrativa sobre uma árvore popularmente conhecida no nordeste brasileiro “[...] o pé de juazeiro que eu faço remédio pra gripe, faço remédio para inflamação de garganta e dor nas costas. É muito bom o juá, que ele é abençoado; é onde eu faço reunião [...]” (d. Zefa da Guia, apud FRIZERO, 2016, p.9). São olhares que complementam os conhecimentos acerca da botânica, da zootecnia, da agronomia, dentre outros, e dão significados práticos para o seu cotidiano no quilombo como também para aqueles que a têm como referência de vida.

Os conhecimentos empíricos e descobertas que perpassam gerações desde os ancestrais são denominados por Londa Schiebinger (2001) como ciência indígena porque são, para ela, “tradições da ciência” que não se adaptam ao modelo pesquisa – universidade. Eles significam um patrimônio imaterial para muitos povos

que lutam para mantê-los a partir da oralidade presente nos diferentes contextos sociais.

Em se tratando dos saberes tradicionais assegurados através da oralidade, Ailton Krenak (1999) ressalta sobre a importância da tradição oral e de todo vasto acervo existente entre os que já estavam aqui quando os pretos e os brancos chegaram. São saberes que vão desde as cerimônias de adoção de nome até conhecimentos de botânica, de arquitetura, de agricultura, de saúde, dentre outros. São narrativas importantes para a humanidade saber de onde veio e para onde está indo, de compreender a engenharia social indígena, na qual reconhece e respeita a territorialidade de cada pessoa na sua comunidade.

Corroborando com essa discussão, Maria da Conceição Almeida (2010) compreende que os saberes científicos são uma maneira de explicar o mundo, mas existem outros e estes outros estão se perdendo por “falta de espaços e de oportunidades de expressão”.

A necessidade das mulheres se expressarem é perceptível em vários momentos proporcionados pelo Campusser. Um desses momentos é através do módulo acadêmico chamado de AICA² (Ações Integradas em Ciências Agrárias) em que as participantes colocam suas vivências, necessidades e conhecimentos.

No entanto, o nível de verbalização delas durante as atividades de AICA era variável a depender da presença ou não de homens, sejam seus companheiros ou àqueles do seu convívio social.

Pude perceber essa constatação quando da realização da minha observação-participante durante o acompanhamento da AICA em três assentamentos da reforma agrária nos municípios de Nossa Senhora da Glória, Gararu e Monte Alegre de Sergipe.

Observei que, durante as reuniões promovidas pelo Campusser para o encontro de saberes entre discentes, docentes, assentados e assentadas da reforma agrária, as mulheres assentadas compunham uma grande maioria dentre os assentados participantes dessas reuniões e/ou atividades. Além de serem a maioria, estas contribuíam sobremaneira para a troca de saberes com as turmas de estudantes no que dizem respeito às informações sobre educação dos filhos e filhas,

² Aica é considerado por Costa et al. (2018) como um módulo cuja proposta pedagógica possibilita “o desenvolvimento de atividades de forma totalmente integrada à comunidade”(p.100), previamente planejada pelos docentes em um processo de negociação com a comunidade, de forma a preservar o conhecimento dos camponeses e camponesas.

acesso à água, aspectos da produção na propriedade, dentre outros. Entretanto, se tivesse presença dos homens, mesmo àqueles que integravam suas famílias, suas participações não eram tão efetivas. Essa constatação, entre outras, foi também percebida por mim durante processo de socialização da AICA pelas e pelos discentes ao final de um determinado ciclo de aprendizados.

Um caso foi muito evidenciado por um dos grupos de discentes que argumentou que, durante a coleta de informações para o diagnóstico social e produtivo, a atividade foi altamente prejudicada porque a agricultora interlocutora de uma determinada propriedade explicou aos estudantes que ela “tinha medo de passar informações”. Esse fato também estava explicitamente registrado no banner de apresentação do grupo. Além disso, quando se tratava de aspectos técnicos relacionados à alimentação do gado, por exemplo, ela explicava que teria que consultar o marido, pois ele podia não gostar, caso ela passasse tal informação.

Além da falta de autonomia da agricultora em questão, uma jovem agricultora estudante do Campuser também relatou sobre isso em um dos eventos promovidos pelo grupo de pesquisa XiqueXique por ocasião da comemoração do oito de março, como foi registrado no meu diário de campo:

no final da manhã de hoje, após ter sido realizada a mesa-redonda sobre mulheres nas ciências agrárias, na qual fui mediadora, a coordenadora do evento e do Grupo de Pesquisa XiqueXique, ao pronunciar suas palavras de agradecimento às pessoas participantes que lotavam o auditório do Campus, foi interpelada por uma estudante que pediu a palavra para, primeiramente, agradecer pela oportunidade de participar daquele momento e para, motivada pelas reflexões trazidas nos relatos das mulheres que compuseram a Mesa-Redonda sobre Mulheres nas Ciências Agrárias (04 professoras, uma estudante, uma agricultora e uma representante do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia de Sergipe – CREA), dizer que precisava narrar sobre uma experiência vivenciada por ela. Então, posta em pé, com microfone na mão, essa jovem agricultora e estudante do Campus compartilhou que desde sempre o sonho dela era “correr-boi”³, mas o pai não a permitia, pelo fato de ela ser mulher. Salientou que, por ter vivido tal experiência, sentiu necessidade de compartilhar isso, naquele momento, porque as meninas “não podem desistir dos seus sonhos”. Dirigindo sua fala às outras meninas estudantes, ela, então as convidou a lutarem para que seus sonhos sejam realizados (DIÁRIO DE CAMPO, 08 MARÇO 2018).

A emocionada narrativa da estudante me fez pensar o quanto a polarização de que “isso” é de mulher e “aquilo” é de homem pode deixar marcas fortes para as

³ “Correr-boi” é uma prática cultural do nordeste brasileiro, realizada majoritariamente por homens e é conhecida como vaquejada. Essa prática consiste em derrubar o boi em uma área delimitada e, a depender das regras estabelecidas, a pessoa que consegue isso pode ganhar prêmios ou passar para outras etapas.

mulheres (mas não somente, porque podem afetar homes que não encaixam em uma normatividade estabelecida), fazendo com que muitas delas abram mão daquilo que é objeto de suas realizações por conta da falta de autonomia, em um contexto em que o pai é quem decide sobre suas vidas. Fiquei analisando, após essa fala, como no meio rural de muitas regiões do nordeste a atividade de criação de gado é considerada uma atividade masculina e a mulher, quando participa, ainda é considerada como aquela que “ajuda”. Assim, quando uma mulher do Campus do Sertão registra seu depoimento de que “deixei de correr boi” acaba demonstrando que no seu contexto familiar-comunitário isso foi objeto de repressão de um desejo presente em sua vida. Sua escolha, assim como a de outras mulheres, tem sido reprimida em razão de relações de poder que moldam homens e mulheres. Essas relações de poder são, em grande parte, desiguais nas quais, em razão do seu sexo, é estabelecida uma divisão sexual do trabalho. Desde cedo, essa divisão sexual normatiza uma conduta do ser homem e ser mulher na sociedade em que vivemos.

A autonomia sobre suas vidas e para o acesso aos bens necessários à realização do trabalho é imprescindível às mulheres, uma vez que também é através do trabalho que as camponesas exercem diferentes formas de expressarem seus conhecimentos. Ao realizá-los, desenvolvem diferentes e complexas atividades, seja no âmbito da propriedade familiar quanto no âmbito coletivo. Entretanto esse árduo e exaustivo trabalho não é visto como tal, mas como “ajuda” (WOORTMANN e WOORTMANN, 1997).

O trabalho das mulheres é organizado a partir das relações cotidianas entre os membros da família, marcadamente em função do sexo, numa dicotomia trabalho “leve” associado àquele desenvolvido por mulheres e trabalho “pesado” ao desenvolvido por homens. Embora haja essa classificação entre “leve” e “pesado”, as mulheres sertanejas do território em questão fazem diversos tipos de trabalho, tanto na propriedade quanto no processo de comercialização dos produtos.

No entanto, para Helleieth Saffioti (2004), a divisão sexual do trabalho no campesinato nem sempre desvaloriza o trabalho das mulheres em relação ao dos homens. Essa autora destaca que, nas sociedades primitivas, as mulheres se responsabilizavam pela coleta e os homens pela caça e, como esta era incerta, as mulheres eram quem asseguravam a sobrevivência dos povos porque sempre traziam “algumas raízes, folhas e frutos”.

A dedicação ao trabalho de coleta das mulheres nas sociedades de caça e coleta, há cerca de 12 mil anos, originando a descoberta da agricultura, ocorre em função das dificuldades encontradas por estas mulheres em participar das caçadas longínquas ou das guerras existentes, por conta das contínuas fases gravidez-amamentação (RIBEIRO, 2003).

Essa divisão sexual do trabalho fez com que as mulheres detivessem conhecimentos específicos da natureza, de técnicas para preservação das sementes, de plantas medicinais, dentre outros.

Acerca dos conhecimentos apropriados pelas mulheres, Londa Schiebinger (2001) recorre à obra de Christine de Pizan, pois esta atribui às mulheres a “descoberta do processo de fabricação de pães, do tingimento de lã, além da arte de construir jardins e cultivar grãos”. Também enfatiza que as mulheres andinas embora sejam “repositórios de conhecimento agrônomo e fisiológico referente às raízes e tubérculos andinos” (p. 94), uma vez que são responsáveis pelo cultivo de batatas em campo, são marginalizadas nos laboratórios quando trabalham na preservação de suas sementes.

Londa Schiebinger (2001) cita que Vandana Shiva, física e ativista indiana, menciona as contribuições das mulheres indianas que descobriram uma técnica denominada poda, quando estas precisavam cortar os galhos de carvalho para alimentar o gado.

Embora seja associado às mulheres um acúmulo de conhecimentos específicos em razão da forma como o trabalho foi dividido no campo em função do sexo, Bila Sorj (1992) evidencia que o envolvimento das mulheres em torno da preservação de recursos naturais deriva muito mais “do acesso destas mulheres ao mundo público, onde [elas] ganharam experiência política, uma visão mais ampla e diversificada dos problemas humanos” do que suas vivências no lar e na família (p.149).

Além do acúmulo de conhecimentos que as camponesas portam, parte delas acumula também conhecimentos científicos ao sobreporem diversas dificuldades (estruturais e simbólicas) para acessarem o mundo da educação formal, chegando às universidades.

4 CONCEPÇÕES SOBRE GÊNERO, PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E PODER

Como forma de desnaturalizar uma série de estereótipos atribuída às mulheres e homens e romper com as barreiras implícitas e/ou explícitas impostas sobre nós à medida que ocupamos espaços públicos, nasce no meio acadêmico, o conceito de gênero como uma categoria analítica (SCOTT, 1991).

O termo gênero tem sido amplamente utilizado por muitas feministas e tem adentrado diferentes instituições governamentais e não governamentais na atualidade.

Essa categoria visa questionar a oposição binária masculino/feminino, bem como romper com o determinismo biológico e, assim, sair das dicotomias natural/cultural, homem/mulher, sexo/gênero tão expressamente debatidas desde as últimas décadas do século passado.

Além disso, visa investigar como, no interior das relações sociais, percebem-se o que é ser homem e o que ser mulher, logo que, gênero é visto como “um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos”. É também “uma forma primária de significar as relações de poder” (SCOTT, 1991, p.86), mas não é a única, logo “denota entendimentos multidimensionais e mutáveis do que significa ser um homem ou ser uma mulher no interior de um determinado ambiente social” (SCHIEBINGER, 2001, p.41).

Corroborando com essa discussão, Linda Nicholson (2000) e Judith Butler (2003) consideram problemática trazer uma definição fixa da categoria gênero, assim como para a categoria mulher, uma vez que são construções histórica, social e cultural e, como tal, é “uma questão perpetuamente aberta”.

A categoria gênero precisa passar por constantes ressignificações, sobretudo porque é vista como um recurso para questionar as estruturas que sustentam os binarismos masculino e feminino, dado que essa lógica binária exclui os sujeitos que não se assentam em nenhum desses polos, como também, não é capaz de acolher as multiplicidades presentes nas relações sociais. (SCOTT, 2012; SCHIEBINGER, 2001; BUTLER, 2003).

Sobre isso, Maria Lugones (2014) trata da práxis de descolonizar o gênero, sobretudo porque, ao fazê-lo, marca uma crítica às formas de opressão de gênero “racializada, colonial, capitalista e heterossexualizada visando uma transformação vivida do social” (p. 940). A descolonização de gênero deve, para ela, incluir o

aprender sobre povos e toda sua multiplicidade de formas de vida.

Essa autora propõe um “pensamento de fronteira feminista, onde a liminaridade da fronteira é um solo, um espaço, a fronteira” (p.947). Como tal, não cabem as dicotomias defendidas pela ciência ocidental que nomeiam os seres em polos hierárquicos. Ao contrário, a autora defende uma ética de coalizão.

Já Grada Kilomba (2019) considera que ao conceituar gênero como único ponto de partida da opressão apresentada pela maioria de teóricas brancas demonstra que estas ainda têm resistência em “aceitar e teorizar o racismo como uma dimensão central e crucial na experiência de mulheres” (p.103). Ignoram que as opressões sofridas por mulheres negras não são causadas somente por homens (negros e brancos) e por demais formas institucionalizadas de sexismo, mas também pelo racismo perpetrado por mulheres brancas e homens brancos, assim como outras formas de racismo institucional.

Particularmente, levo em consideração as leituras trazidas por estas duas autoras, logo que há muitos marcadores sobre a maioria de nós brasileiras, como o gênero, classe, raça e as marcas coloniais sobre nossas relações de trabalho e meios de produção.

Contribuindo com essa discussão, Heleieth Saffioti (2004) considera que muitas feministas adotam o termo gênero como uma categoria de análise, mas para ela também é uma categoria histórica. Acrescenta que não é um termo neutro, pois vem carregado da ideologia do patriarcado. Por esta razão, acoberta a estrutura de poder que coloca as mulheres num patamar abaixo daquele ocupado pelos homens.

Em se tratando de gênero e poder, Joan Scott (1991) recomenda que a noção que temos de poder, como algo unilateral e centralizado, precisa ser substituído por uma em que se compreenda o poder numa perspectiva mais próxima àquela apresentada por Michel Foucault (2004) como:

algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede (Foucault, 2004, p.193).

Essa perspectiva voltada aos micropoderes é importante, desde que seja vista paralelamente com as macroestruturas (família, igreja, estado) que produzem e reproduzem desigualdades de diferentes naturezas, tais como gênero, raça e classe.

Em relação às relações de gênero e poder no campo científico, diversos e importantes estudos foram realizados, de forma interdisciplinar, para abarcarem as diferentes facetas das relações de gênero, predominantemente desiguais, e evidenciarem diversos mecanismos de opressão sofridos pelas mulheres quanto às suas participações no campo científico (HARAWAY, 1995; LIMA, 2015; MINELLA, 2013; TABAK, 2002; TOSI, 1998; SANDENBERG, 2002; SCHIEBINGER, 2001).

Para tanto, focaram em evidenciar o quanto a luta em prol da participação, visibilidade e contribuição das mulheres no campo científico gerou questionamentos quanto aos métodos, teorias e epistemologias no fazer científico, ocasionando “profundas mudanças estruturais na cultura, métodos e conteúdo da ciência” (SCHIEBINGER, 2001, p. 37).

Gênero e ciência são estudados desde o século XX, sendo que, as pesquisas centraram, de acordo com Londa Schiebinger (2001), em dois objetivos principais: o primeiro era contradizer as ideias de que mulheres não podiam fazer ciência e o segundo, criar referências de cientistas femininas para que as novas cientistas se ancorassem e, assim, retirarem do imaginário o estereótipo de que existem somente cientistas masculinos.

Para dar conta de atender o primeiro objetivo, acadêmicas centram esforços para tornarem visíveis, na forma de autobiografias e estudos historiográficos, os feitos das mulheres cientistas ao longo da história, em virtude do forte nevoeiro que invisibilizava (e ainda invisibiliza) suas contribuições à ciência ao redor do mundo (SCHIEBINGER, 2001; TOSI, 1998). Além disso, o resgate do esquecimento de mulheres cientistas e suas descobertas é também uma maneira de referendar diferentes formas de saberes e modos de vida, não percebidos e reconhecidos pela ciência ocidental.

Ancorada em uma racionalidade, a ciência ocidental, a partir do advento da escrita, negou muitos dos saberes perpetuados, de forma oral, ao longo de gerações.

Donna Haraway (1995) salienta que a escrita serve para acirrar a distinção entre culturas predominantemente orais com aquelas onde são atribuídas à escrita um valor que impõe poder. E, ainda, ela é crucial para estabelecer distinção entre mentalidades primitivas e civilizadas.

Nesse processo de distinção dicotômica, as mulheres, vistas como seres inferiores, sofreram de forma marcante com as mudanças ocorridas do século XII ao

século XIX (SCHIEBINGER, 2001; TOSI, 1998) em torno dos sujeitos da ciência.

Por um lado, ocorreram diversas tentativas de subestimar as suas capacidades, associando as fraquezas físicas ou emocionais, criando barreiras para o seu ingresso no campo das ciências.

Por outro lado, houve diferentes contribuições de mulheres nesse período, como as polêmicas provocadas por Christine de Pizan para que as mulheres tivessem acesso à educação.

Embora seja uma reivindicação antiga, houve por todo mundo e por longo período a exclusão das mulheres das universidades. Somente pudemos ser admitidas nas Universidades em todo mundo a partir de 1860, primeiramente na Suíça, seguida da Inglaterra (1870), do Brasil (1879), pela 'Reforma Leôncio de Carvalho' e da França em 1880. (LOPES, 1998; MAFFIA, 2002; LIMA, 2002).

As exclusões das mulheres das universidades ocorreram por meio de leis ou regulamentos, impondo barreiras explícitas para a proibição feminina à educação ou por barreiras implícitas e sutis.

Ainda que tenha mudado parte destes mecanismos, que foram criados sob o aval da ciência em outros tempos, eles ainda perduram na atualidade, dificultando ou limitando a atuação das mulheres em diversos campos (MAFFIA, 2002).

Em razão disso, no campo científico, uma parcela muito pequena de mulheres ocupa cargos de prestígio, como também há uma segregação que faz com que, em algumas áreas de conhecimento, as mulheres tenham dificuldades em acessá-las.

Para entender melhor sobre como esses delimitadores de espaços operam, foi criado o conceito de *teto de vidro*, logo que, embora não haja, na contemporaneidade, leis e regulamentos que proibam a inserção de mulheres em alguns espaços, cargos, disciplinas, dentre outros, a grande maioria das mulheres cientistas estagna na carreira e, quando não, há grandes dificuldades para progredirem.

O *teto de vidro* ou *teto de cristal* é utilizado para ilustrar que, quando as mulheres almejam ascender em suas carreiras, conseguem ver o outro lado, porém deparam com barreiras para transpô-lo (BURIN, 2008).

Esse fenômeno denominado *teto de vidro* é mais bem compreendido quando, na década de 1980, pesquisadores/as começaram a analisar aspectos relacionados às progressões na carreira, pois mesmo entre mulheres bem

capacitadas e que tiravam boas notas nas suas avaliações no trabalho, não conseguiam progredir em suas carreiras (BURIN, 2008).

Referindo-se ao *teto de vidro* no campo científico, Gilda Olinto (2011) discorre sobre situações em que cientistas são avaliadas pelos seus pares, têm que apresentar mais credenciais para obter o mesmo benefício, a exemplo de bolsas de pesquisa ou outro tipo de vantagem acadêmica.

Corroborando com as evidências de que há um tratamento generificado no campo científico, Moss-Racusin et al. (2012) realizaram um estudo em que cientistas de universidades públicas e privadas teriam que selecionar uma ou um profissional para progredir na carreira, a partir da análise de seus currículos. Nesse estudo, para um mesmo currículo fictício era atribuído um nome feminino e um nome masculino. Mesmo tendo as mesmas credenciais para a promoção em suas carreiras, o currículo que tinha o nome masculino era considerado mais competente, portanto, mais propenso a ser contratado e recebia menção a maiores salários do que aquele que estava como nome feminino. A preferência por currículos de cientistas homens se deu independente do sexo do cientista que estava selecionando tais currículos.

Sobre isso, Gilda Olinto (2011) considera que trata de comportamentos culturalmente enraizados e internalizados pelos sujeitos que compõem o campo científico e que, às vezes inconscientemente, acabam por ser perpetuados até pelas mulheres.

Para desnaturalizar comportamentos generificados nas performances dos sujeitos da ciência, importantes esforços foram (e são) empregados para produção de conhecimentos acerca do gênero na cultura das ciências.

As críticas feministas também focam na necessidade de compreender a alteridade, desviar o olhar da forma de produção de conhecimento eurocêntrica para modos de produção que abarquem as pluralidades de formas de vida e de modos distintos de conhecer advindos das margens que, em muitas vezes, não chegam à Academia.

Há também as pós-coloniais que voltam suas críticas à produção do conhecimento do feminismo “ocidental”, por discordarem como este criou uma imagem das mulheres do sul como estáveis, padronizadas, homogêneas (PISCITELLI, 2013). Esse tipo de modelo idealizado sobre as mulheres da “periferia” não leva em conta a agência/*agency* e as formas de enfrentamento das opressões que essas mulheres assumem.

Sobre a questão da agência, a antropóloga Sherry Ortner (2007) a considera não como uma vontade natural, mas como algo que é modelado a partir de desejos e intenções, das subjetividades, dos pensamentos, portanto, é algo construído socialmente e carregado de significados.

A ideia de *agency* vem cheia de uma subjetividade complexa, pois é a partir dela que um “sujeito parcialmente internaliza, parcialmente reflete sobre – e finalmente, nesse caso, reage contra – um conjunto de circunstâncias no qual se encontra” (p.399).

No caso da inserção das mulheres nas ciências é perceptível a questão da agência quando estas quebram os estereótipos que lhes são atribuídos e se afirmam como cientistas, em especial àquelas que adentram áreas nas quais as mulheres são minoria.

Uma vez inseridas no meio científico, mesmo imbuídas de suas subjetividades, não as deixam aflorar por, em muitas vezes, buscarem o seu reconhecimento enquanto cientistas. E, para serem reconhecidas, ancoram-se nos princípios da neutralidade e racionalidade postulados.

Focando seu olhar sobre a subjetividade, Sherry Ortner (2007) a compreende como “um conjunto de modos de percepção, afeto, pensamento, desejo, medo e assim por diante, que animam os sujeitos atuantes” (p.376). Embora seja inerente aos sujeitos, a subjetividade vista como algo complexo é pormenorizada por conta do difícil trabalho de reflexividade que ocorre.

É, inclusive, no contínuo trabalho de reflexividade e análises sobre maior participação das mulheres nas ciências, nos últimos anos, que gerou novos olhares sobre o fazer científico. Muitas das reflexões que ocorreram (ocorrem) no ambiente de trabalho geram tensões e negociações nas universidades, marcadas por relações de poder pois, como compreendido por Pierre Bourdieu (2002), este campo, o científico, é como “qualquer campo, um campo de forças e um campo de lutas por transformar esse campo de forças” (p.120).

E foi (é) nesse campo de forças que surgem críticas de cientistas feministas quanto aos problemas teóricos e epistemológicos que colocaram em xeque a neutralidade da ciência do ponto de vista do gênero, da raça e da classe. Tais críticas acerca da relação estabelecida entre ciência e mulheres têm pontos convergentes e divergentes entre as feministas.

Dentre as convergências está a certeza da exclusão das mulheres nas

ciências ao longo da história. Mas existem divergências sobre a exclusão da mulher, logo que as reclamações sobre essa exclusão foram feitas por mulheres de uma dada raça, classe e de uma dada localização: a mulher branca, da elite e dos Estados Unidos e Europa. Assim, da posição que ocuparam, elas falaram por muito tempo em nome de todas as mulheres, criaram a ideia de uma mulher “universal”, a partir de um olhar centrado nas vivências e expectativas das mulheres do norte e do conhecimento por lá produzido.

Este olhar acaba por excluir outras mulheres - as negras, chicanas, indígenas, assim como os conhecimentos abarcados por estas em outras regiões do planeta (e até mesmo nos Estados Unidos e Europa, mas eram as “outras” dentro da Academia).

Por não terem suas vozes ouvidas e por não concordarem em permanecerem como *objeto* de estudos, nascem, sobretudo a partir do feminismo negro dos Estados Unidos e das mulheres dos países do Sul, reivindicações para que as mulheres da margem, das “fronteiras” possam falar por si só e saiam da condição de *objeto* de estudos para sujeitos do conhecimento. Nesse sentido, Maria Lugones (2014) fala da necessidade de construirmos “uma nova sujeita de uma nova geopolítica feminista de saber e amar” (p.951).

Ao referir sobre as reivindicações feitas pelas feministas negras, Grada Kilomba (2019) considera que não se trata:

de classificar as estruturas de opressão de tal forma que as mulheres negras tenham que escolher entre a solidariedade com homens negros ou com mulheres brancas, entre “raça” ou gênero, mas ao contrário, é tornar nossa realidade e experiência visíveis tanto na teoria quanto na história (KILOMBA, 2019, p. 108).

Como resultado das vivências, críticas, consensos e dissensos, estudos foram dedicados sobre o esvaziamento das mulheres nas ciências e, alguns desses, numa intersecção entre gênero e raça. Luzinete Minella (2013) chama a atenção para a importância de analisar a dimensão do gênero, como eixo de discriminação, de forma articulada com outros eixos, a exemplo das questões étnicas. Destaca que se exclui o gênero, deixa de levar em consideração que quando indivíduos e grupos de distintas etnias, raças e classes sociais ocupam seus lugares, tais ocupações são influenciadas também pela intersecção com o gênero. Nesse caso, restam-nos questionamentos sobre em que intensidade, as mulheres negras e pobres conseguem ser cientistas no nosso país.

Ainda no campo das intersecções, Alinne Bonetti (2006) ressalta a importância da interseccionalidade entre gênero e poder. Essa autora traz uma noção de poder integrada a todos os níveis da produção do conhecimento e esse poder assume múltiplas facetas no processo de ocupação dos espaços.

Tendo clareza da necessidade de interseccionar diferentes eixos de subordinação os quais acometem as mulheres de diferentes origens étnicas e sociais, é importante, tendo em vista, as discussões em torno da inserção e permanência de mulheres nas Ciências Agrárias, enquanto área de desenvolvimento de tecnologias e conhecimentos técnicos, salientar o quão é salutar voltarmos às questões de gênero, ciência e tecnologia.

No campo de Ciência e Tecnologia, Carla Cabral (2006) discorre sobre a não neutralidade durante o processo de produção tecnológica, uma vez que esta é associada aos homens, enquanto as mulheres são vinculadas como consumidoras / usuárias dos produtos finais. No entanto, ao fazer um giro ao longo dos tempos em torno das produções de tecnologias, ela percebe que as mulheres estavam envolvidas na produção tecnológica, mas na medida em que se intensificou a profissionalização, elas foram afugentadas de diversas áreas, pois no âmbito da produção tecnológica estão “o conhecimento, a destreza e a técnica” (p. 85), atributos considerados masculinos.

As análises sobre a participação das mulheres nos centros de produção de conhecimento, de forma interseccionada ou não, nas áreas tecnológicas, assim como em outras, renderam importantes resultados sob o ponto de vista da crítica aos princípios norteadores da ciência moderna, pois tais críticas abrem possibilidades para que as/os cientistas atuem como sujeitos imbuídos de subjetividades.

Somando a essas críticas, Donna Haraway (1995) argumenta a favor

de políticas e epistemologias de alocação, posicionamento e situação nas quais parcialidade e não universalidade é a condição de ser ouvido nas propostas a fazer do conhecimento racional. São propostas a respeito da vida das pessoas, a visão desde um corpo, sempre um corpo complexo, contraditório, estruturante e estruturado, versus a visão de cima, de lugar nenhum, do simplismo (HARAWAY, 1995, p. 30).

Em contraponto às formas de produção de conhecimento centradas na verdade universal, Donna Haraway (1995) considera que o “eu cognoscente nunca é acabado, completo, mas é sempre construído e capaz de juntar-se ao outro pois

está sempre comprometido com a diversidade das formas de vida” (p.26). Além disso, considerando que estamos continuamente em transformação, em meio a constantes desconstruções, ele nunca estará completo e isso é o que faz bonito, pois sempre deixa questões em aberto.

É nesse contínuo questionamento gerador de fortes debates, tensões e novos olhares sobre a ciência que pesquisadoras, muitas delas feministas, optaram por uma produção de conhecimento associada a um estilo de reflexividade, a uma atuação política, a um posicionamento comprometido.

Tal posicionamento é dado pela compreensão de que toda produção de conhecimento é parcial. A perspectiva da parcialidade é fundamental para uma ciência objetiva, logo que a perspectiva da imparcialidade defendida pela ciência tradicional serviu como instrumento de dominação de vários povos e privilegiou um tipo de cientista à imagem e semelhança do homem, branco, heteronormativo e ocidental, excluindo os tipos de saber que as mulheres detinham (HARAWAY, 1995).

Importante ressaltar que, sob a perspectiva da parcialidade, é possível agregar as várias formas de conhecimento que colocam em xeque a colonialidade do saber e do poder, sobretudo porque a objetividade defendida pela ciência moderna não dá conta de abarcar as múltiplas formas de conhecer e produzir conhecimento dos subjugados.

Em razão disso, Donna Haraway (1995) quando trata da objetividade “como racionalidade posicionada”, não diz respeito “a desengajamento”, mas se refere à valorização dos “saberes localizados” pois as perspectivas dos subjugados “são preferidas porque prometem explicações mais adequadas, firmes, objetivas e transformadoras do mundo” (p.23).

Desta forma, ao defender a valorização da produção de conhecimento local, assim como o reconhecimento destes novos sujeitos da ciência no outro lado do globo, em cada interior dos países da periferia, surge a partir desta guinada, a esperança de que as gerações atuais de pesquisadoras e pesquisadores sejam capazes de abarcar os saberes milenares que proporcionam às mulheres e homens da nossa América Latina resistir às várias formas de opressão, resistir à falta de políticas públicas para permanecerem com autonomia, de acessarem boas oportunidades de trabalho e de terem seus corpos respeitados.

A desmitificação que as cientistas vêm fazendo acerca dos princípios

defendidos pela ciência moderna e a luta para que as mulheres sejam reconhecidas e visibilizadas pela produção do conhecimento são importantes resultados, uma vez que, dessa forma, geram tensões e abrem fissuras para que os conhecimentos locais sejam vistos no interior das redes de poder.

O reconhecimento que as mulheres cientistas reivindicam está para Nancy Fraser (2007) na ordem do dia, uma vez que, ao buscarem ser reconhecidas, as partes não-reconhecidas requerem se estabelecer como parceiras integrais na vida social, interagindo com seus pares na condição de iguais.

O não-reconhecimento constitui, para essa autora, uma séria violação de justiça impulsionada por padrões institucionalizados de valor cultural os quais categorizam atores sociais como normativos e outros inferiores.

Para que não persista o não-reconhecimento e subordinação de status como salientado por Nancy Fraser (2007) defendo, assim como Donna Haraway (1995), um posicionamento na produção de conhecimento sob a perspectiva da parcialidade e uma ciência corporificada, comprometida com a verdade e a ética porque, a partir dessa visão, as variadas formas de ver e sentir o mundo precisam ter seu assento assegurado como formas de leitura localizada, não menos, tampouco, não mais que outras leituras de outros mundos, possibilitando reconhecimento recíproco dos sujeitos.

5 O “CAMPUS DO SERTÃO”: CONHECENDO AS MULHERES DOCENTES E DISCENTES DESSE UNIVERSO ACADÊMICO

O Centro “Campus do Sertão” foi criado pela Resolução 47/2014/CONSU e inaugurado em novembro de 2015 como parte da política de interiorização do Ensino Superior no Estado (UFS, 2014).

Fruto da demanda dos movimentos sociais e da reivindicação política do território Alto Sertão Sergipano por uma universidade pública (COSTA E NETTO, 2018), o Campusser é a única e recente universidade pública neste território. Por esta razão, adotou-se a política de inclusão regional como forma de oportunizar que jovens desse território viessem estudar nesse Campus⁴.

Localizado no município de Nossa Senhora da Glória é composto por cursos da área de agrárias: agroindústria, engenharia agrônômica, medicina veterinária e zootecnia. Tais cursos foram escolhidos por compreenderem que esse “Campus” serviria à população do Território do Alto Sertão Sergipano, cujas atividades e produtos oriundos do meio rural representam grande impacto na vida dos seus habitantes.

Além disso, o Campusser incorpora a missão de formar profissionais que, além das habilidades e conhecimentos inerentes a cada profissão escolhida, tenham consciência ética, política, humanística, que sejam capazes de “internalizar valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional” e que compreendam “as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com relação às atividades inerentes ao exercício profissional” (UFS, 2016, p. 643, 605).

Para tanto, o Campusser adota metodologias ativas de ensino e aprendizagem, privilegiando a problematização e a aprendizagem baseada em problemas (ABP).

Ao referir-se às Metodologias Ativas, Neusi Berbel (2011) entende que estas se baseiam em:

formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso,

⁴ Em uma Ação Civil Pública, a Defensoria Pública da União em Sergipe 1ª Vara Federal, de acordo com o processo nº: 0800547-41.2020.4.05.8500 defere, em caráter provisório que a UFS “se abstenha de conceder acréscimo na nota final de candidato utilizando critérios de caráter geográfico, na instituição de políticas públicas de incentivo regional no processo seletivo de ingresso na Universidade” (DEFENSORIA PÚBLICA DA UNIÃO EM SERGIPE, 2020). Frente a essa decisão, a UFS, a partir dos aparatos jurídicos recorreu da decisão.

desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (BERBEL, 2011, p. 29).

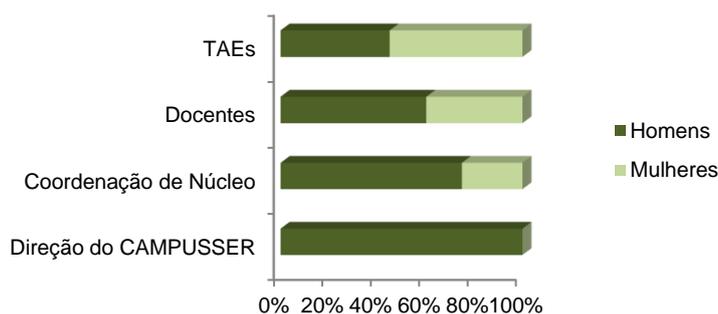
A partir da adoção de tais metodologias, o discente engajado em aprender amplia as possibilidades de desenvolver sua autonomia e liberdade para tomada de decisões em outros momentos do processo de aprendizagem, preparando-se, desta forma, para o exercício profissional (BERBEL, 2011).

Thamisa Rodrigues e Taira Moreira (2017), com o intuito de compreender o nível de satisfação dos/as discentes do Campusser acerca do método (ABP), realizaram uma pesquisa e concluíram que estes/as estão, de uma maneira geral, satisfeitos/as com o método e confiantes de que esse possa contribuir para as suas formações profissionais.

Para a formação profissional dos/as discentes, o Campusser conta com um quadro de servidores/as públicos/as formado por 63 docentes, dentre estes 05 são docentes-coordenadores de núcleos, 02 diretores (geral e pedagógico) e uma equipe multidisciplinar de técnicos administrativos composta por 31 profissionais⁵.

Dentre servidores e servidoras públicos, a distribuição por gênero varia de acordo com o cargo ou posição ocupada, como é demonstrada na figura 02:

Figura 02 – Relação de servidores e servidoras do Campusser, distribuídos por gênero, no ano de 2019.



Fonte: elaboração própria.

A distribuição das mulheres nos postos de trabalho varia, via de regra, a depender do valor socialmente atribuído ao cargo a ser ocupado. Isso suscita discussões em torno das oportunidades e obstáculos encontrados por mulheres no

⁵ Fonte: Pro- reitoria de Gestão de Pessoas, 2020. Informações sobre quadro de pessoal do Campusser referentes ao ano de 2019. Os dados fornecidos trazem um perfil social dos servidores docentes e técnicos-administrativos em educação.

mundo produtivo (mercado de trabalho), uma vez que não se trata de ter ou não demanda nesse mercado, mas da existência de vários fatores que condicionam maior ou menor número de mulheres em determinado campo de trabalho, tais como valores culturais do contexto em que estão inseridas, associadas às questões de gênero, raça/ etnia, dentre outros.

Nos meios científico e acadêmico, estudos apresentam um decréscimo da presença das mulheres à medida que aumenta o prestígio de determinado posto ou espaço de poder de decisão.

Dados apresentados pelo INEP (2020) revelam que, em 2018, no Brasil, a presença de profissionais técnicos-administrativos da educação do sexo feminino foi de 54,18%. Dados semelhantes foram encontrados aqui no Campuser.

Já o número de professoras universitárias no Brasil equivaleu, em 2018, à percentagem de 46,77 (INEP, 2020). No Campuser, esse número foi bem menor (39,68%), fato explicado porque quando o INEP apresenta esse dado, este Órgão considera os docentes atuantes em diversas áreas do conhecimento, sem fazer o recorte por área. Mas, ao fazê-lo, certamente, esse número cairá, pois a presença de maior ou menor número de mulheres docentes e pesquisadoras dependerá da área de conhecimento em que atua.

Ao analisar a ocupação do cargo de reitoria, considerado o posto de maior prestígio dentro das Universidades, Anelise Ambrosini (2017) revela que o número de reitoras das Universidades Brasileiras em 2017 correspondeu a 30%.

Tais dados são importantes indicadores para demonstrar que, quanto mais se avança nos postos de poder, ou seja, nos espaços de decisão, há menor presença feminina.

No caso de incentivo à pesquisa essa realidade se repete: as mulheres são em número maior na iniciação científica e decresce consideravelmente em termo numérico em bolsas produtividade, bem como na ocupação de cargos de prestígio na carreira científica (OLINTO, 2011; SPILKI, 2013; LIMA ET AL., 2015).

Embora não haja aparatos legais que impeçam as mulheres de progredirem em suas carreiras, há um *teto de vidro* que separa as mulheres do andar de cima da carreira. Mas, para parte das interlocutoras, há um movimento para rompê-lo. Aurora revela que

eu ainda não exerci e realmente quero exercer. Acho que não teria nenhum problema quanto a ser chefe de núcleo. Eu não teria problema de assumir um cargo desse, só que eu quero aprender como é que vai ser. Então, eu estou aprendendo, mas isso de forma alguma está descartado. Isso com certeza vou [...] mas eu acredito que não me coloquei ainda à disposição por falta de preparação, né. Ainda tenho algumas coisas a conhecer, a estudar antes de assumir porque também assumir por assumir não é o que quero, né (AURORA, em entrevista concedida em 14 set. 2020).

Para assumirem cargos de chefia, algumas interlocutoras relatam que estratégias têm sido adotadas: qualificação em gestão, consolidação de suas carreiras como cientistas e docentes, espera do momento em que as funções da maternidade passem a exigir menos delas, entre outras.

Não é um consenso entre elas sobre se devem ou não assumir cargos de chefia. Flora é uma das interlocutoras que não demonstra interesse em participar: “na verdade, nunca me interessei pelo cargo de chefia porque eu sempre achei que isso atrapalha nossa vida de cientista”.

Já para Esmeralda, os motivos são outros: “é uma responsabilidade muito grande e eu não sei se encaixaria num perfil de liderança, de delegar coisas e tal. Possa ser que futuramente eu tenha um cargo de chefia”.

A dúvida levantada por Esmeralda, e não somente por ela, quanto ao seu perfil de liderança pode ter relação com o fato de que a cultura patriarcal cria mecanismos de subalternização que nos levam a termos experiências de inferiorização da nossa capacidade desde a primeira infância e que na adolescência toma maiores proporções. É, precocemente, que o *teto de vidro* vai sendo gestado, gerando maior dificuldade das mulheres avançarem em suas carreiras profissionais (BURIN, 2008).

Essa autora chama a atenção para que o fenômeno *teto de vidro* possa ser analisado nos estágios iniciais da vida das meninas, logo que, são nesses estágios que a subjetividade vai se configurando. Assim, na medida em que a dimensão subjetiva vai se revelando, é importante compreender como o *teto de vidro* se dá para que, assim, haja um entendimento dos efeitos futuros à saúde mental das mulheres (BURIN, 2008).

Além de discorrer sobre a baixa representatividade de mulheres à medida que os cargos de maior prestígio são analisados, outra situação que inspira um olhar sensível diz respeito à segregação das áreas de conhecimento, uma vez que ainda existem dificuldades para as mulheres acessarem cursos e carreiras de maior

prestígio e de melhores remunerações nas universidades (GUEDES, 2008).

Em relação às distribuições das docentes nos núcleos, o curso de Medicina Veterinária é o que tem o mais expressivo número de mulheres docentes (76.9%), seguido de Agroindústria (54,54%). Nos demais núcleos, em ordem decrescente em presença das mulheres estão o núcleo de Zootecnia, Ciências da Terra e Engenharia Agrônômica, respectivamente com 30%, 26,66% e 16,66%.

A Engenharia Agrônômica é o curso com menor número de docentes mulheres. Tal fato é evidenciado em vários estudos que consideram a engenharia uma das áreas mais masculinas da Ciência e Tecnologia. Um desses estudos se refere àquele desenvolvido por Carla Cabral (2006) no qual constata que a presença de pesquisadoras na engenharia e nas ciências da computação representa cerca de 25% do total de pesquisadores.

Corroborando com essa discussão, Maria Helena Cruz (2012) salienta que as novas tecnologias e engenharias, incluindo nesse rol a Engenharia Agrônômica, têm tido um perfil androcêntrico, levando a uma tradicional exclusão ou sub-representação das mulheres.

No caso do Departamento de Engenharia Agrônômica, em São Cristóvão⁶, embora a presença de mulheres docentes seja mais que o dobro daquela apresentada no Campusser, ainda fica num patamar abaixo de 40%, conforme dados fornecidos, via email, pela Pró – Reitoria de Gestão de Pessoas (Progep).

Dentre os Departamentos analisados de São Cristóvão que têm uma similaridade com os do Campusser, o Departamento de Tecnologia de Alimentos⁷ é o que apresenta maior porcentagem de mulheres docentes (80%) em relação ao quadro geral de docentes deste Departamento, seguido pelo de Medicina Veterinária (62,5%) e de Zootecnia com (44,4%).

Um fato que chama muita atenção é que em todos os departamentos de São Cristóvão aqui analisados, com exceção do Departamento de Medicina Veterinária, há uma maior porcentagem de mulheres em comparação com os homens do que no Campusser. Focar o olhar sob estes números traz uma questão intrigante: a interiorização do ensino superior na área das ciências agrárias revela uma dificuldade em torno da mobilidade de mulheres doutoras para o interior?

⁶ Esse Departamento fica na Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos.

⁷ No Campusser o Núcleo de Agroindústria é o que mantém certa similaridade com o Departamento de Tecnologia de Alimentos, uma vez que os cursos ofertados por eles são respectivamente, Agroindústria e Engenharia de Alimentos.

Ao me deter às questões geracionais, identifico que 80% das docentes têm até 40 anos. Ao se encontrarem nesta faixa etária, algumas mulheres vivenciam os dilemas entre a conciliação de carreira profissional e a maternidade, estabelecendo “uma articulação complexa e em permanente transformação que envolve responsabilidades familiares, cuidados, presença ou não de filhos” e produção acadêmica. (CADERNOS DE FORMAÇÃO, 2017, p. 20).

No tocante às identidades étnico/raciais, 52% das mulheres docentes se autodeclararam brancas e as demais pardas. Esse quantitativo traz à tona a necessidade de se pensar sobre a falta de representatividade de mulheres negras no campo acadêmico, sobretudo porque a grande maioria das discentes deste Campus se autodeclararam pardas e pretas.

Sobre isso, Joselina da Silva (2010) ressalta, ao estudar os indicadores sobre mulheres negras atuando como professoras universitárias, que as ações afirmativas devem, além de serem voltadas ao ingresso e permanência no âmbito da graduação, atingir a esfera da educação e trabalho, uma vez que são ínfimos os índices de mulheres negras na docência universitária.

Além de analisar as questões étnico-raciais das mulheres docentes do Campus, busquei comparar os perfis encontrados com aqueles das docentes integrantes dos cursos de Engenharia Agrônoma, Medicina Veterinária, Tecnologia de Alimentos e Zootecnia do Campus São Cristóvão / UFS. Assim como no Campus, a maior parte das mulheres se autodeclarou branca, perfazendo um total de 54,16%. A mudança, embora bem pequena, deu-se em razão de que 4,16% se autodeclararam negra.

A representatividade de pessoas negras, na posição de docentes e cientistas nas Universidades em um universo em que a maior parte de discentes se autodeclarou negra (preta e parda) pode inspirar discentes a abraçarem o mundo do conhecimento e a seguirem a carreira científica.

Também a representatividade de gênero a partir da presença e atuação de mulheres docentes e cientistas pode servir como estímulo para as estudantes seguirem carreiras acadêmicas. Aurora reconhece o quanto a sua atuação em uma área em que o uso da força física foi naturalizado como sendo necessário e, como ela, contrariando essa lógica e fazendo uso de outras técnicas, com sabedoria, atenção, cuidado e respeito aos seres com que lidam, acaba por inspirar as estudantes mulheres, em especial, a também desejarem ocupar lugares,

considerados masculinos, nas ciências agrárias do Campusser. Então ela relata: “vejo os olhos das meninas brilharem vendo uma mulher trabalhando nessa área porque elas veem assim: ‘poxa, eu tenho onde me espelhar!’ Então é muito surreal” (AURORA, em entrevista concedida em 14 set. 2020).

Outra interlocutora narra que, quando compartilha com seus alunos e suas alunas sua experiência dentro das Ciências Agrárias, desde o período da sua formação, apontando vários caminhos, estratégias e linhas de atuação dentro da profissão em que estudantes estão se formando, percebe que acaba estimulando a permanência dos alunos, em especial as alunas:

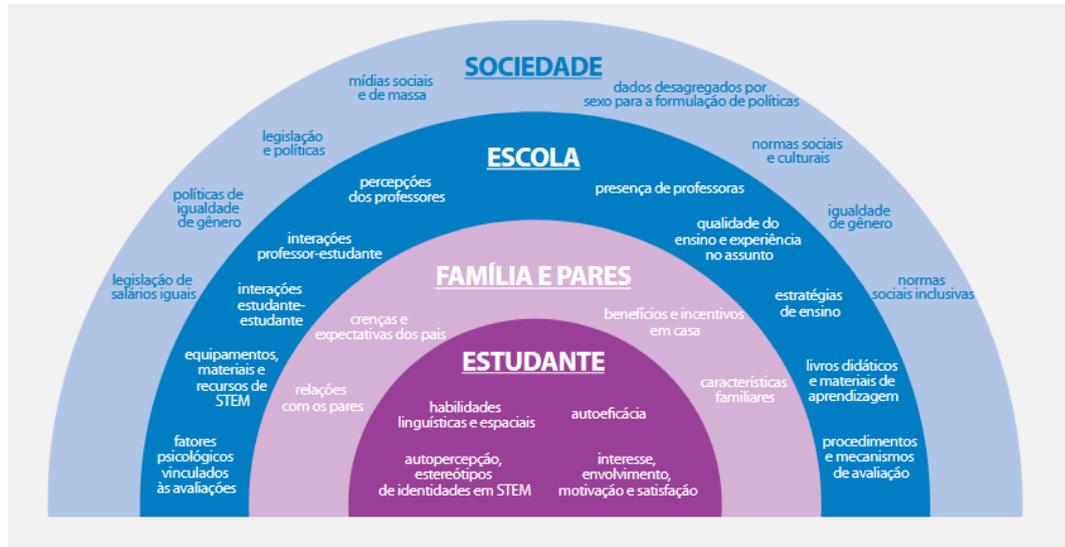
eu tento influenciar positivamente, não só as meninas, mas todos os alunos, porque eu acho que, de uma certa forma, você fazendo o que você gosta, você mostrando que é possível chegar ali, com todos as dificuldades que uma pessoa possa vir a ter, [...] acabo por incentivar dessa forma. Mostrando as várias áreas e várias linhas que você pode seguir às minhas alunas, principalmente, porque quando elas entram, quando estão no 1º até no 2º ciclo, elas não se veem nos cursos e eu lembro muito de mim porque no início do curso você acaba fazendo algumas disciplinas que você diz: ‘peráí, isso aqui o que tem a ver com o que eu vou fazer? Não era bem isso que eu imaginava que fosse o curso’. Então, eu sempre falo que eu tive essas restrições de início e que eu nunca precisei atuar 100% em campo para dizer que sou profissional das ciências agrárias porque têm várias linhas a serem seguidas. E é isso que eu percebo, que várias meninas assim como eu, não têm afinidade de estar em campo totalmente, 100%, exercendo sua atividade em campo e aí acham que por isso não se encaixam no curso e eu tento mostrar vários caminhos que nossa área tem [...] então eu tento mostrar isso, até como forma de incentivo para não querer deixar o curso, mas é só tentando mostrar a minha experiência e incentivar dessa forma (JADE, entrevista concedida em 13 e 14 mai. 2020).

De acordo com a UNESCO (2018), a influência das atitudes, crenças, comportamentos dos docentes, assim como a maneira que estes interagem com os estudantes podem afetar a escolha por futuros estudos e carreiras das meninas. Também o gênero dos docentes configura como um fator influenciador, pois as professoras podem servir de modelos para as meninas.

Entretanto, embora a representatividade de mulheres nas ciências acaba sendo também um fator importante na contribuição para a ascensão das meninas na carreira científica, não se configura como uma regra geral, pois outros fatores influem para a continuidade delas no mundo acadêmico.

Uma série de fatores pode influenciar a inserção, permanência e avanço das meninas e mulheres nas ciências e tecnologias. São fatores de âmbitos que vão do individual, passando pela família, escola e sociedade, como mostra na figura 03.

Figura 03. Intervenções que ajudam a aumentar o interesse e o envolvimento de meninas e mulheres na educação em ciência e tecnologias.



Fonte: UNESCO, 2018

Há, de acordo com a UNESCO (2018), necessidade de medidas específicas para promoção da igualdade de gênero, tais como cotas, incentivos financeiros, dentre outras, capazes de aumentar a participação de meninas e mulheres na educação e em carreiras nas áreas de ciência e tecnologia, pois entre os pesquisadores de todo mundo, somente 28% são mulheres.

Quanto à origem das docentes do Campusser, estas vêm de origens geográficas bem diversificadas. Entretanto, 68% delas são originárias de estados nordestinos. Um fator que pode ter contribuído sobremaneira para a presença em maior número de docentes nordestinas foi a extraordinária crescente oportunidade de formação em nível de doutoramento no Nordeste, sem necessidade de migrarem para outras regiões do país.

Dados comparando os anos de 1996 e 2014 demonstram um crescimento de 5.880,0% de títulos concedidos aqui no Nordeste, nos anos analisados. A participação da região do Nordeste, em 1996, equivaleu a 1% dos títulos concedidos no país, enquanto que em 2014, passou a outorgar 14% dos títulos nacionais (VIOTTI et al., 2016).

Após discorrer sobre o Campusser e sobre o perfil das mulheres docentes e cientistas que o compõem, dedico a evidenciar sobre o perfil das mulheres discentes e, ligeiramente, situar o número total de estudantes deste Campus.

Em termos numéricos, o quantitativo de discentes com matrícula ativa no Campusser no ano acadêmico de 2018 é de 723. Deste total, 93% são originários do Estado de Sergipe. É do Alto Sertão Sergipano, esse território espacialmente pequeno - marcado por uma complexa teia de relações, como também por antagonismos plurais - que se originam mais da metade dos estudantes do Campusser (52,3%), contrapondo a outras universidades que possuem muita gente “de fora”⁸.

Do contingente total de estudantes nos quatro cursos das Ciências Agrárias do Campus, as mulheres estudantes correspondem a mais da metade (54,22%) oriundas de oito estados brasileiros. Esses dados revelam uma mudança significativa em torno do ingresso das mulheres em Ciências Agrárias, logo que esta área foi concebida no país, no final do século XIX, por um viés marcadamente sexista, como argumenta Conceição Lopes:

os primeiros cursos da área das Ciências Agrárias no Brasil foram considerados pela sociedade como dirigido aos homens. Constituíam, portanto, profissões que as mulheres não deveriam seguir, segundo os padrões educacionais da época, perpassados pela família, pela escola e por outras instituições sociais e meios de comunicação (LOPES, 2007, p.71).

Embora haja necessidade de desatar as amarras a fim de permitir que o acesso a toda e qualquer disciplina não seja determinada por atributos biológicos associados ao sexo da pessoa, a partir dos valores que determinam o ser mulher na sociedade, as tensões e negociações nas universidades, frutos das transformações geradas com a entrada das mulheres em cursos historicamente com presença masculina, influenciam na construção de novas e fluídas identidades.

Além disso, a política de interiorização do ensino superior, a partir do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), ampliou as oportunidades das mulheres contribuírem com a ciência no interior do país. O Reuni foi criado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, pelo Governo Federal, que adotou um conjunto de medidas a fim de retomar o crescimento do ensino superior público no país (BRASIL, 2009)

Maior quantitativo de mulheres nas Ciências Agrárias do Campus sugere

⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Microdados da Graduação**: COPAC / PRO-PLAN. São Cristóvão, 2018.

que mudanças qualitativas são provocadas nesse ambiente, uma vez que a escolarização é um importante vetor de mudanças no plano simbólico e nas relações de poder entre homens e mulheres (GUEDES, 2008).

Dentre as estudantes do Campusser, as sergipanas representam 94,13% e, destas, 56,38% são originárias do Território do Alto Sertão, configurando assim uma importante mudança, logo que, sendo originárias de um território semiárido, com os menores IDHs do estado, muitas dessas estudantes teriam dificuldades de se manterem economicamente no Campus da capital sergipana. A representação numérica de mulheres estudantes do Campusser está em consonância com àquela de mulheres matriculadas na educação superior no país, que em 2018, correspondeu a 55,5% (INEP, 2019).

Dois aspectos observados referentes ao perfil social das mulheres discentes foram quanto à identidade étnico-racial e à questão geracional. Ao verificar se, entre as discentes, algumas se originavam de território indígena ou quilombola, no universo de 392 mulheres discentes, 11 eram quilombolas e 03 eram indígenas. Quando analisei a distribuição delas nos cursos, constatei que 72,7% das discentes quilombolas estão matriculadas no curso de Agroindústria. No caso das indígenas, 100% cursam medicina veterinária.⁹

A despeito de como se dá a distribuição de todas as mulheres estudantes nos cursos ofertados pelo campus, percebi que a participação feminina supera a masculina em três dos quatro cursos ofertados: Agroindústria (68,24%), Medicina Veterinária (55,72%) e Zootecnia (54,97%). Já a participação masculina se dá mais intensamente no curso de Engenharia Agrônômica (58,13%).

Como observado entre as docentes, a presença feminina no curso de Engenharia Agrônômica é a menor de todos os cursos. Constata-se mais uma vez que existem mecanismos enraizados que dificultam o acesso de maior número de mulheres nos cursos das engenharias.

Quanto à identidade étnico-racial das discentes do Campusser, 84,18% delas se autodeclararam pardas e pretas. Esse campus adota a política afirmativa, como nos demais campi da UFS, para garantir o ingresso de estudantes conforme critérios de renda, raça e etnia, assegurados em todo o Brasil após o julgamento da constitucionalidade das cotas em 2012 pelo o Supremo Tribunal Federal (STF).

⁹ Dados fornecidos, via e-mail, pela Assistência Estudantil do Campusser e referem-se aos matriculados no ciclo de 2019.

A política afirmativa adotada por este campus permitiu, entre o público global dessa Instituição, a presença de indígenas e quilombolas. O incentivo à presença de grupos minoritários em Universidades implica, conseqüentemente, em:

uma necessária revisão epistemológica do conhecimento construído e perpetuado no interior da academia, que vem mantendo valores discriminatórios em nome de uma suposta universalidade do saber e da ciência (PIRES, 2014, p.21).

Diante deste fato, há necessidade de observar as relações de gênero entrecruzando com outros eixos de subordinação como classe, raça/etnia, geração, orientação sexual, de forma que os diferentes marcadores de diferença não sejam ignorados, sobretudo porque diferentes estudos evidenciam que, além de carregarem as marcas culturais por serem mulheres, imbuídas de singularidades e multiplicidades, a combinação de diferentes formas de discriminação sofridas pelas mulheres numa intersecção entre diferentes eixos de subordinação as afetam para permanecerem na universidade (HIRATA, 2016).

Como mecanismo para combater as diferentes formas de opressão imbricadas na nossa sociedade, tais opressões precisam ser vistas numa intersecção e não de forma isolada somente a partir da perspectiva do gênero.

Estas intersecções são complexas e se tornam difíceis de serem “identificadas em contextos onde forças econômicas, culturais e sociais silenciosamente moldam o pano de fundo” (CRENSHAW, 2002, p. 176) uma vez, que tais forças tendem a naturaliza-las.

Para melhor entendimento da complexidade desta questão, esta autora faz uma analogia das estruturas sociais e políticas que discriminam as mulheres pelo gênero, raça, etnia, classe social, orientação sexual com avenidas que intersectam entre si. Quando um pedestre fica no ponto de intersecção destas avenidas, sofre com o tráfego vindo de cada uma delas. Com essa analogia, esta autora contribui para o entendimento de como uma pessoa sendo mulher, negra e pobre sofre uma combinação de várias formas de discriminação oriundas destas “avenidas”. Tais “avenidas” são os terrenos sociais, econômicos e políticos que desempoderam as mulheres diferentemente a depender dos marcadores de diferença.

O termo interseccionalidade foi utilizado pela primeira vez nos Estados Unidos pela jurista afro-americana Crenshaw Kimberlé (2002) para explicar como

vários eixos de subordinação – raça, etnia, gênero e classe, embora distintos, ao se entrecruzarem -, se sobrepõem produzindo desempoderamento às mulheres negras, latinas e da classe trabalhadora, por exemplo.

A interseccionalidade trata, portanto:

da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras (CRENSHAW, 2002, p.177).

A combinação de diferentes eixos de subordinação vivenciada por determinadas mulheres marcam em diferentes graus as vulnerabilidades destas também para o ingresso nas ciências. Luzinete Minella (2013) demonstra isso ao colocar que, ao longo de 25 anos de trabalho no campo acadêmico em uma Universidade do Sul do Brasil, na área de Sociologia, ela é uma das poucas pesquisadoras afrodescendentes.

Assim, deslocar nosso olhar para o que as minorias pensam sobre as relações tecidas no universo da academia, o que elas têm a nos dizer na sua alteridade, possibilita uma visão de educação que abarque as diferenças dessas pessoas.

Quanto ao aspecto geracional, 82,39% das discentes estão na faixa etária de até 25 anos (UFS, 2018). Constituem, portanto, uma geração que nasceu junto com um bojo de discussões no país, que discorrem de temas muito caros para todos nós: machismo, misoginia, discriminação racial, homofobia, dentre outros que levaram à elaboração de políticas públicas.

Além disso, é uma geração que vê popularizando o termo gênero nas suas relações cotidianas.

6 “DE QUANTOS NÃOS SÃO FEITOS UM SIM?”: TRAJETÓRIAS DE VIDA DE MULHERES DOCENTES E CIENTISTAS DO CAMPUSSESSER NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO

[...] quando eu fui chamada para assumir aqui na UFS [...] aí eu tinha que vir para uma cidade diferente. E aí, todo mundo começa: “ai, você não vai dar conta não!” “Ah, que isso? Você não vai conseguir não”. “Uma mulher sozinha? Ah, você não vai dá conta não”. Mas, quanto mais todo mundo falava que você não vai dá conta não, mais eu tentava provar para mim que eu ia dá conta, sim [...] (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

A pretensão central desse capítulo é trazer as vozes de mulheres professoras universitárias e pesquisadoras do Campusser/UFS ouvidas por mim durante o cenário inimaginável de pandemia pelo qual estamos passando. Estou ciente de que, nesse exercício de escrita, as palavras aqui transpostas não dão conta de transmitir a riqueza dos detalhes de uma trajetória de vida de mais de uma década no meio acadêmico, tanto nos seus processos de formação quanto no atual exercício profissional na produção de conhecimentos científicos.

Suas vozes revelam, de maneira singular, os significados para cada uma delas, de como é ocupar seus espaços “com competência” na condição de professora universitária e pesquisadora e de “se fazerem respeitar” durante a atuação profissional.

As mulheres ouvidas, enquanto interlocutoras da pesquisa, preferiram o anonimato, uma vez que trazem questões relacionadas às suas vivências, nem sempre confortáveis, onde em diferentes momentos foram subjugadas na condição de mulheres, por colegas de trabalho e/ou estudantes no ambiente acadêmico, que, nesse caso, é uma instituição pública de ensino superior, bem como, em momentos anteriores nas diferentes instituições pelas quais passaram durante a formação nas fases de graduação, mestrado e doutorado, provocados por colegas de curso e até mesmo por orientadoras/es, bem como pela instituição família.

Expressões como “não precisa dar nome aos bois”, nem colocar a situação”, “É sigilosa, né? Essa fala só você vai ver, né? Você não vai usar, não, né!” (FLORA¹⁰) “...essa entrevista vai citar o nome?” (ESMERALDA), “você vai mostrar

¹⁰ Flora, Esmeralda, Rosa, Margarida, Jade, Melissa, Amarilis, Aurora e Brisa são nomes fictícios a fim de permitir que as interlocutoras não sejam identificadas. Em consenso com elas, os nomes dos Núcleos, dos cursos que fizeram durante graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado assim como àqueles nos quais atuam, seus locais de origem, de moradia e de trabalhos anteriores não serão identificados.

essa filmagem para alguém? Só você que vai ver? [risos]” (Melissa) demonstram que as interlocutoras têm dificuldades para trazerem as faces das Instituições que lhes oportunizam/oportunizaram, por um lado, serem “sujeitas” na produção de conhecimento, mas, por outro, geram/geraram desigualdades para atuarem como docentes e cientistas.

No entanto, por acreditarem ser importante contribuir para uma compreensão de como é serem mulheres nas Ciências Agrárias, as interlocutoras apresentam como compreendem as relações de gênero tanto no Campusser quanto em outras instituições pelas quais passaram.

Assim, revelam que no seu campo de atuação – docente e pesquisadora nas Ciências Agrárias -, a estrutura de poder e as hierarquias decorrentes dessa estrutura permeiam as relações entre essas mulheres, seus colegas de trabalho e estudantes. Sobre isso, Helieith Saffioti (2004) considera que em todas as manifestações sociais, civis e estatais, a estrutura de poder adentra todos os espaços sociais, como os ambientes de trabalho, de serviços, de lazer ou institucionais.

Estruturas solidificadas podem ter suas bases estremecidas quando sujeitos, de forma consciente ou não, exercem seus papéis e, ao exercê-los, vão erguendo novos pilares que podem apenas revigorar as antigas estruturas hierarquizantes ou dar novos formatos cujos alicerces deem conta de abarcarem as diferenças.

É nesse processo entre deixar o velho ruir para que o novo possa surgir, que podemos pensar o poder como algo que está em todo lugar, não está somente em um polo, mas algo que circula (FOUCAULT, 2004). Assim compreendido, as narrativas das docentes/pesquisadoras evidenciam como esse poder circulante na academia, vem moldando as práticas profissionais, impulsionando-as a constituírem novas e fluídas identidades, o que passa a significar, de acordo com Stuart Hall (2000) como:

o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos “interpelar”, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades que nos constroem como sujeitos aos quais se pode “falar” (HALL, 2000, p.111-112).

As mulheres interlocutoras, “falantes” enquanto “sujeitas” e produtoras de conhecimento no Campusser, encontram-se, na sua grande maioria (89%), dentro da faixa etária de 31 a 38 anos; 66,7% se autodeclararam pardas e as demais brancas; estão casadas ou em união estável, com exceção de uma delas; 66,7 % delas são mães; vêm de formações variadas dentro e fora da área de Ciências Agrárias e, majoritariamente, formaram-se em universidades públicas com direito à bolsa de estudos durante a pós-graduação; 100% são doutoras, são oriundas de vários estados brasileiros e 55,5% delas vivenciaram outras experiências profissionais.

No Campusser, além de ocuparem-se com a docência e a extensão, dedicam-se à pesquisa, com expressiva participação, o que garante importantes contribuições na produção de conhecimentos nas áreas das Ciências Agrárias.

Para suscitar uma discussão em torno do “fazer científico” e mulheres docentes e cientistas do Campusser, cuja área de atuação é as Ciências Agrárias, apresento de forma comparativa dados acerca da distribuição dos projetos de pesquisa realizados na UFS, analisando essa distribuição de projetos por campus, por área de conhecimento e por gênero¹¹.

Considerando o número percentual dos projetos de pesquisa desenvolvidos no Campusser em relação aos projetos totais de todos os campi do interior¹², o Campus do Sertão ocupa o terceiro lugar. O Campus de Lagarto, onde estão concentrados cursos da área de Saúde, é quem desenvolve o maior número de projetos, seguido do Campus de Itabaiana (Licenciaturas).

Ao analisar a distribuição de projetos de pesquisa desenvolvidos nas grandes áreas de conhecimento em todos os campi da UFS, a Saúde tem o maior percentual de projetos, perfazendo 19,57%, seguido das áreas de Humanas (17,85%), Agrárias (15,48%) e Exatas (14,68%). As demais áreas de conhecimento ficam com uma média percentual entre 7 a 9%.

Ao focar o olhar sob a perspectiva de gênero, os dados fornecidos pela COPES/UFS revelam que a grande maioria dos projetos de pesquisa das áreas de conhecimento da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística e Biologia é

¹¹ Os dados foram fornecidos, via e-mail, pela Coordenação de Pesquisa da UFS – COPES / UFS, tendo como referência o ano de 2019.

¹² Os Campi do interior que compõem a UFS são: Campus do Sertão, Itabaiana, Lagarto e Laranjeiras

coordenada por mulheres docentes/pesquisadoras, correspondendo a 68,2%, 65,40%, 62,5% e 50,70%, respectivamente.

Nas demais áreas de conhecimento, a porcentagem de projetos coordenada por mulheres docentes/ pesquisadoras fica abaixo de 50%, sendo que nas Agrárias as pesquisadoras coordenam 46,10%, nas Humanas 42,2% e nas áreas de Exatas e Engenharias são encontradas as menores porcentagens de projetos coordenados por mulheres (33%).

Uma disparidade na participação de mulheres nas coordenações de projetos por área de conhecimento nos campi da UFS pode ter uma relação direta com o fato de que, no Brasil, há uma assimetria no ingresso e permanência de docentes do sexo feminino, a depender da área de concentração. As docentes do sexo feminino estão mais concentradas em algumas áreas de conhecimento, enquanto seus colegas do sexo masculino encontram-se em outras (TABAK; 2002, LETA, 2003; VELHO E LEON, 1998).

Ainda sob a perspectiva de gênero, analisando a relação entre projetos de pesquisa coordenados por mulheres nos campi do interior, temos um percentual ligeiramente menor que 50% de projetos coordenados por mulheres docentes/pesquisadoras nos campi do Sertão (49%), Itabaiana (46,6%) e Laranjeiras (42,2%). Enquanto que nos campi de Lagarto e São Cristóvão, as mulheres coordenam, respectivamente, 75,8% e 53,8% dos projetos de pesquisa.

Voltando a atenção aos projetos de pesquisa desenvolvidos no Campusser, no ano de 2019, estes foram quase que igualmente coordenados por docentes de ambos os sexos, acirrando uma diferença de apenas 01 ponto percentual, ou seja, 49% são coordenados por mulheres docentes/ pesquisadoras.

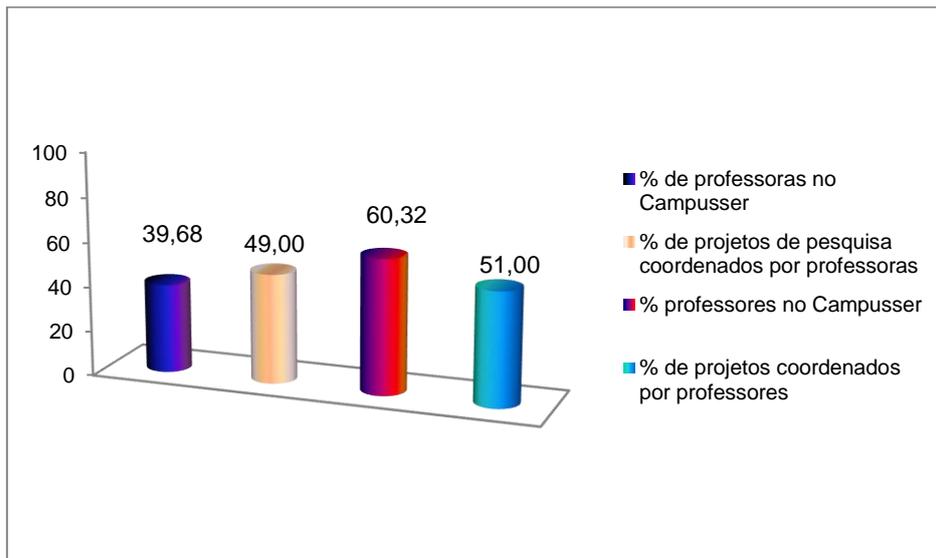
Dados muito próximos a esses foram publicados pelo CNPQ (2016) evidenciando que, dentre os grupos de pesquisa no Brasil, as mulheres pesquisadoras lideram 47% deles e 51% participam desses grupos, mas não os lideram, classificados pelo órgão como não-líderes.

Embora as informações prestadas pela COPES/UFS não façam referência se uma/um mesmo profissional coordena mais de um projeto¹³, de uma forma global, se analisarmos que as docentes/pesquisadoras são em menor número no campus

¹³ Pelo edital da COPES, os docentes podem submeter até dois projetos com até três planos de trabalho por projeto.

em comparação ao número de homens docentes/pesquisadores, é possível perceber que as mulheres proporcionalmente concentram o maior número de coordenações, como fica melhor evidenciado na figura abaixo.

Figura 04 – Relação entre distribuição de docentes no Campusser e coordenação de projetos de pesquisa, organizados por gênero, no ano de 2019.



Fonte: UFS / COPES (2020)

A partir dos dados apresentados na figura 03, as mulheres atuantes no Campusser vêm, às suas maneiras, embora em muitos casos não se deem conta disso, penetrando em uma área considerada pelas interlocutoras como muito masculina. Por isso, é importante que sejam atribuídos os valores devidos a essas profissionais, por questão de justiça e reconhecimento, não somente pela expressiva contribuição à pesquisa nesse campus, mas, sobretudo porque a presença das mulheres na produção científica origina desdobramentos simbólicos importantes, tanto no que diz respeito à problematização de que a comunidade científica é pautada por valores e códigos “não declarados por seus membros” a partir de um referencial masculino, que geram empecilhos às mulheres cientistas (SCHIEBINGER, 2008), como também por representarem uma geração de cientistas que podem inspirar novas gerações a serem “sujeitas” das ciências.

Além da questão de enfatizar sobre a importância do reconhecimento das mulheres como cientistas, assim como, de suas produções, é de igual importância descortinar as práticas cotidianas de preconceito de gênero que colocam as

mulheres cientistas em um patamar inferior, pautadas em “concepções essencialistas que as naturalizam em uma falta de condições cognitivas” (SILVA e RIBEIRO, 2014, p. 455).

Tais concepções são percebidas também no interior das Ciências Agrárias, como mencionado pelas interlocutoras do Campusser:

nas Ciências Agrárias é totalmente masculinizado, né, a ponto de você não conseguir se inserir numa conversa entre os colegas porque é como se sua opinião fosse inferior porque você é mulher, né. Você é vista como frágil, como se você não entendesse exatamente o que eles estão dizendo (ROSA, entrevista concedida em 12 mai. 2020).

você precisa muitas vezes mostrar mais do que outras pessoas que você entende aquilo que você está falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de mai 2020).

[...] mesmo a gente, mulheres e homens, recebendo igual, mas eles [colegas de trabalho] ainda querem impor, ainda ficam questionando se a pesquisa vai dar certo ou se não vai [...]. [entre os discentes] eu sinto que o meu aluno [orientando] é muito resistente ainda a algumas coisas, não pelo assunto, pelo tema, mas por eu ser mulher. Eu sinto que ele é um pouquinho machista. Então, o que eu faço, eu tenho que me desdobrar a mais, eu tenho que pesquisar coisas e mostrar para ele, não por eu estar falando aquilo errado, mas por eu ser mulher, é como se eu precisasse comprovar aquilo que estou falando [...]. Eu também tive um aluno de TCC que eu passei muito apertado na mão dele, muito, de ele não me respeitar como mulher, por exemplo, eu o levava de carro em alguns lugares para a gente coletar informações, mas ele não queria ir comigo por eu ser mulher e estar dirigindo porque ele não confiava. Além disso, não acreditava nas minhas sugestões. Ele criticava, mas porque ele era muito machista e ele dizia isso. Então, eu tinha que impor, às vezes eu deixava de ser orientadora para ser mulher. Primeiro eu tinha que me impor como mulher para depois como orientadora e isso foi uma confusão. Então eu falava as coisas, ele não acreditava, eu tinha que coletar informações, artigos para mostrar para ele, mas não como profissional, mas como mulher. Ele tinha uma certa resistência, então eu tinha que chegar para ele provando que além de ser mulher eu era competente e era a orientadora dele (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

A partir dos discursos apresentados, é importante ressaltar que no interior das Universidades estão presentes as contradições e consensos que dinamizam e organizam a sociedade como todo e, para reagir às condutas que hierarquizam seus membros, o espaço acadêmico se configura, por outro lado, como um espaço de resistências e de lutas.

Nem sempre os subalternos optam por se imporem no espaço onde há poderes desiguais. No caso de várias mulheres, para serem legitimadas enquanto cientistas, é constante a adoção de posturas que reforçam a reprodução de vários

padrões geradores de desigualdade nas relações entre seus membros. Professora Margarida menciona que, durante a sua pós-graduação, teve experiências das quais ela, na situação de docente e pesquisadora, optou por não repetir:

quando eu falei assim, das mulheres que eu vi, no caso das minhas orientadoras, elas geralmente [pausa] tinham um jeito grosseiro de tratar as pessoas e eu não queria ser assim, não queria ser uma pessoa que tratava os outros mal. Só que, lógico que com a maturidade, eu entendi que na verdade não precisa ser assim não. Isso era uma coisa pessoal! Não é o fato de fazer parte Ciências Agrárias de fazer parte da Academia, da Universidade, que você precisa ser assim, mas essas eram as figuras majoritárias que eu via [...] então eu busco sempre ter outro perfil e hoje convivendo com colegas eu acho que é uma questão pessoal. Continua tendo esse perfil de pessoa, né, mas também tem outro perfil. A gente, muitas vezes, tende a repetir esses padrões que a gente viu e essas vivências que a gente teve. E o que eu tento levar adiante é que eu não preciso ser assim, eu acho que ninguém precisa ser assim, [...] eu já encontrei o meu lugar! falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de maio 2020).

Referindo se à reprodução de velhos padrões, Londa Schienbiger (2001) discorre que muitas “mulheres ao ingressarem na ciência não têm desejo algum de balançar o barco. Mulheres que se consideram ‘velhos camaradas’” (p. 34) seguem no seu fazer científico sem questionar as estruturas que dificultam o exercício profissional e seguem solidificando as mesmas estruturas que as oprimiram.

Acabam, para serem consideradas como cientistas legítimas, interiorizando uma cultura da ciência dominada pela valorização da competitividade e hierarquias rígidas. Entretanto, para boa parte das mulheres, isso tem um preço a pagar.

Os padrões predominantes na cultura da ciência são assimilados, muitas vezes, de forma naturalizada, até por mulheres. Ao interiorizar as regras e códigos pré-existentes, incorporam atitudes que acirram ainda mais as desigualdades entre os gêneros, além do que muitas cientistas se percebem aquém dos parâmetros estabelecidos pela comunidade científica do que é ser cientista.

Londa Schienbiger (2001), em *O Feminismo mudou a ciência?*, traz vários exemplos do quanto as mulheres acabavam por mudar seus modos de vestir a fim de imprimirem respeito e legitimidade como cientistas e conclui que naquele cenário, “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” (SCHIENBIGER, 2001, p.152).

Questionamentos acerca das vestimentas não deveriam estar no rol de preocupações de mulheres cientistas. Entretanto, configuram discussões em torno disso e se fazem presentes no cotidiano de cientistas, como relatam as interlocutoras Esmeralda e Aurora:

é um desrespeito que tentam fazer com a mulher, tentam minimizá-la com relação à roupa, às vestimentas. A gente ainda tem muito disso, de tentar inferiorizar a mulher como se ela soubesse menos porque ela anda de short, poxa! [...] eu não brigo com ninguém com relação ao tipo de vestimenta, porque se veste desse jeito. Ela [estudante] está vindo para aula e se veste como quiser. Agora, quando eu vou para a aula prática, aí os meninos falam “ah, não pode ir de saltinho!” Aí eu falo: eu nunca vi uma menina ir para a aula prática comigo de short, mas já vi meninos de bermudas e chinelo ficarem sem ir”. “Ah, professora só foi uma brincadeira!” E eu disse: se vocês não querem receber uma resposta dessas, não façam uma afirmação desse tipo.” [...] a gente tem que construir ainda muita coisa para tentar desconstruir esses preconceitos que estão enrustidos na humanidade, mas eu quero acreditar que a gente, que é mulher, vai conseguir se mostrar muito mais, conseguir se colocar mais ainda no mercado (AURORA, em entrevista concedida em 14 set. 2020).

Orientações aos estudantes de ambos os sexos sobre vestimentas adequadas, levando em consideração os aspectos de conforto e segurança deles e delas no decorrer de aulas práticas em campo (fazendas, assentamentos, agroindústrias, entre outros espaços), em laboratórios e clínicas veterinárias são necessárias e há no Campus essa prática, mas também há julgamentos que não se sustentam nesses parâmetros:

será que eu não vou vim mais com essa saia? Inclusive já conversei com várias amigas docentes que se preocupam muito como vão para a Universidade para não serem julgadas, nem desrespeitadas, entendeu? Então não é nem pela questão de ser um ambiente formal e tal, mas já conversei e isso existe de ser subjugada e desrespeitada pelos alunos por você ir com um vestido mais colado ou mais decotado. Por que você deve ir só de calça? Para impor respeito? Para os alunos e colegas te respeitarem como mulher? (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

A narrativa trazida por esta interlocutora reverbera uma preocupação vigente entre as mulheres, que extrapolam o ambiente acadêmico. Trata-se de uma associação entre quais sujeitos são merecedores de respeito. Tal respeito, associado a um olhar corporizado, desloca a ordem das coisas: o respeito deve ser algo seletivo, categorizador a partir da corporificação dos sujeitos ou universalmente posto nas relações, independente do seu corpo? As mulheres irem de calças lhes

asseguram ocupar espaços públicos, sejam nas ruas, bares, escolas, locais de trabalho, dentre outros com segurança à sua integridade física? Não haverá violência sexual contra as mulheres?

Ao se referir às formas de violências contra as mulheres, Débora Diniz, ao ser entrevistada por Rozeli Porto (2006) salienta que “um mundo violento contra as mulheres é um mundo equivocado” (p.72). Assim como Cláudia Fonseca, em entrevista para Flávia Motta et al. (2006), acredita que “certamente, onde há poderes desiguais, o problema da violência em potencial está colocado” (p.43).

Assim, já se referindo à outra forma de violência, professora Esmeralda compartilha o quanto foi difícil para ela vivenciar momentos de assédio sexual provocada pelo seu orientador, durante o mestrado:

ele era muito esquisito comigo e é até complicado falar sobre isso. Ele começava a me alisar, alisava o meu rosto. Quando a gente tinha alguma reunião, ele passava a mão na minha perna, eu achava esquisito porque eu nunca tinha passado por essa situação [...] com isso [assédio] eu fiquei muito tempo sem conseguir entrar na sala do professor. Eu não me sentia à vontade, eu ficava ansiosa, eu tinha ataques de pânico dentro do laboratório, eu emagreci muito [...] foi muito difícil como mulher isso (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

As marcas do assédio geram impactos inimagináveis na mulher. Geralmente, são provocadas por pessoas com quem a vítima tem uma certa proximidade e, muitas vezes, a vítima silencia. Como tais violências não vêm a público, em muitos casos um mesmo agressor acomete outras mulheres:

eu procurei uma colega de confiança e ela ficou quieta [na ocasião]. Só depois de muitos anos, eu já estava no doutorado, dois, três anos depois, eu encontrei uma ex-aluna e ela me disse que ele fazia isso com ela e que isso era recorrente com as alunas dele [...] não conversei, não comentei mais com ninguém sobre isso. Eu acredito que ele continua fazendo, né [...] eu não sei se chegou a alguma coisa. (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 de maio de 2020).

No caso relatado por esta interlocutora, a agressão ocorreu no meio acadêmico, provocado por um professor universitário durante suas atribuições, enquanto orientador, a uma estudante universitária, na condição de sua orientanda, em uma relação assimétrica de poder, tornando mais complicado para a vítima romper com os silêncios.

Juliana Teixeira e Adriana Rampazo (2017), recorrendo a dados sobre assédio sexual no meio acadêmico, consideram que esse tipo de assédio tem

ocorrido (mas, não somente) numa relação de poder que implica algum tipo de subordinação, a exemplo de orientação. Na relação orientador/orientanda envolve, por um lado, um sujeito que avalia e, no outro, um que é avaliado. Desse modo, do seu lugar de privilégio, socialmente construído, o sujeito que assedia age ancorado em uma histórica e naturalizada objetificação da mulher e “protegido” pela inexistência de um aparato institucional que dê conta de debater o assédio sexual nas instituições de ensino e pesquisa. Tais fatores contribuem para que, em muitas vezes, o assédio seja ocultado e/ou a vítima seja culpabilizada.

Esse tipo de violência lembrada por professora Esmeralda tem sido difícil em se tornar visível, sobretudo porque é naturalizada e banalizada por uma sociedade construída sob diversas formas de desigualdades entre homens e mulheres.

Rotineiramente, as mulheres têm seus corpos violados por homens que tentam se apropriar deles, limitando o direito delas ao espaço público. Entretanto, em muitos casos, como adverte Marilena Chaui (1998) “a violência não é percebida ali mesmo onde se origina e ali mesmo onde se define como violência propriamente dita” (p.5)

Assim como a professora Esmeralda, a interlocutora Flora também assegura que na Universidade na qual ocorreu toda a sua formação universitária, da graduação ao doutorado também presenciou assédios de diferentes tipos:

então, já vi e já vivenciei assédios de natureza sexual e de natureza profissional mesmo, pela própria competição, de alguém próximo a você, no seu laboratório, achar que você tem um favorecimento porque você é mulher, ou achar que pode lhe dizer algumas coisas com certos tons porque você é mulher. Isso está implícito (FLORA, entrevista concedida em 18 maio 2020).

O medo da violência é considerado por várias interlocutoras como um elemento que tem dificultado a inserção das mulheres em atividades que requerem que sua execução seja no campo, no meio rural. A professora Melissa exemplifica como esse medo pode implicar uma desigualdade de oportunidades para bolsistas do sexo feminino:

eu acho que as estudantes têm esse problema: “ah, preciso que vá aguar as plantas todo dia!” Porque plantas têm que aguar sábado e domingo também, então é uma mulher. E aí, ela vai sozinha? Como é que vai ser?

Que horas que ela vai? Sabe! Não é a mesma coisa que um homem pegar uma bicicleta e ir, por mais pacata que seja a cidade de Glória, até onde eu sei, sabe! Eu acho que por esse motivo [da violência] há uma desvantagem das meninas estudantes, sim. (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

Ainda sobre as vulnerabilidades das mulheres frente às violências, professora Margarida considera que as oportunidades de acesso ao campo (zona rural) enquanto lugar de trabalho para as profissionais nas Ciências Agrárias se tornam reduzidas em comparação às oportunidades para os colegas docentes e pesquisadores do sexo masculino:

o campo é como se não fosse o lugar para mulher ainda, seja porque, às vezes, a gente não tem a afinidade de trabalhar diretamente com a parte prática ou, às vezes, por medo. Existe um medo generalizado da nossa parte e ele está em todo lugar, que é o medo de ações de assédio mesmo. Vamos dizer assim, é muito mais fácil para o homem imaginar ir para qualquer lugar, uma viagem técnica, por exemplo, na presença de muitas mulheres, mas uma mulher na presença de muitos homens, eu falo por mim e eu acho que seja uma realidade para muitas colegas, a gente não se sente muito à vontade de, às vezes, estar só uma mulher com vários homens. São coisas que a gente presencia, de uma forma ampla, nas Ciências Agrárias, né. A minha irmã, por exemplo, fez um experimento em uma fazenda em que ela ficava sozinha em uma casa isolada e ela viveu noites muito angustiantes, passou por medos e situações muito difíceis e isso é um exemplo de tudo isso. Eu sei que existem vários outros exemplos. É muito mais fácil para um homem participar de um experimento desses do que uma mulher. Então não dá para dizer que isso está de igual para igual. Não está porque são coisas de muitos anos e que nos assombra cotidianamente falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de mai 2020).

O medo sentido por profissionais das Ciências Agrárias de sofrer violência quando estão em atividades no campo (zona rural) não é exclusividade delas, uma vez que, as mulheres do campo e da floresta, cotidianamente, convivem com diversas formas de violência. Um estudo realizado no Alto Sertão Sergipano por Patrícia Costa et al (2020, no prelo) revela que 37,26 % das mulheres que sofreram violência doméstica nesse território, no período de 2012 a 2017, autodeclararam-se lavradoras.

Casos de violências trazem consequências diretas às mulheres agredidas, às suas famílias e, quando denunciados, aos seus agressores, além de trazer prejuízos à sociedade como todo.

Para ilustrar como todos nós somos atingidos com casos de violências contra as mulheres, por ocasião de uma atividade formativa promovida pelo

Campusser em uma propriedade da agricultura familiar, estudantes e servidores acabam presenciando um caso de violência doméstica que desencadeou no cancelamento da atividade e, posteriormente, em alguns desdobramentos, como o registro no diário de campo a seguir:

aconteceu na manhã de hoje, uma oficina organizada por uma professora da AICA, que também é coordenadora do XiqueXique, com participação de uma professora convidada e 39 estudantes de três turmas de AICA, sendo a maioria jovens (a exceção de duas mulheres que aparentavam ter idade acima de quarenta e um homem acima dos 30 anos). Dentre os estudantes, havia uma mulher com deficiência visual. Essa atividade ocorreu no mini auditório da UFS, que tem capacidade para cerca de 80 pessoas sentadas em filas, é um ambiente climatizado e localizado no primeiro andar. Essa localização configurava um obstáculo para a mulher com deficiência visual porque, embora tenha um elevador, este não estava funcionando no momento. A atividade começou pontualmente sob mediação da professora organizadora do evento e esta apresentou como se daria a dinâmica e também as justificativas pelas quais a levaram a juntar as três turmas. A justificativa apresentada foi devido a um professor ter demandado dela a realização daquela atividade em razão de um fato de violência doméstica numa atividade de AICA, em uma comunidade rural e de outro caso, que aconteceu com uma assentada que, ao conduzir as ações para construção da praça sustentável, cujo projeto foi elaborado por um grupo de estudantes da AICA, também havia sofrido violência não doméstica. Ainda justificando sobre a importância do evento, enfatizou aos alunos e alunas que, quando eles e elas se tornassem profissionais, não aparecerão apenas demandas técnicas, mas sim demandas de natureza social. Feita essa contextualização, a professora orientou que se formassem em grupos, de formação livre, para lerem reportagens acerca da violência contra as mulheres e debaterem sobre o que lessem. Os estudantes foram muito solícitos e, rapidamente, se organizaram em torno de nove grupos, tendo a seguinte configuração: 02 grupos somente de homens; 01 somente de mulheres e 07 mistos. Os grupos ficaram dispostos nas laterais, deixando o centro vago. O mini auditório acabou ficando pequeno para essa atividade. De início, pensei que comprometeria a leitura e debate, mas não ocorreu. Imediatamente após a formação dos grupos, a professora convidada foi, aleatoriamente, distribuindo uma reportagem para cada grupo. Decorrido um determinado tempo, um grupo abordou a professora coordenadora sobre quais pontos seriam tratados no debate. Com isso, ela veio até nós [a professora convidada e eu] pedindo sugestões de questões norteadoras. Sugeri que comessem com os sentimentos e a professora convidada sugeriu que eles relatassem as causas da violência. Nesse momento, a professora coordenadora escreveu no quadro branco, três questões norteadoras: relatar a matéria; o que sentiram ao ler a matéria; por que essas coisas acontecem. Dado um tempo de vinte minutos para o trabalho em grupo, a turma foi orientada pela professora coordenadora para desfazerem os grupos e se disporem em círculo para as socializações do que leram, conforme às questões norteadoras. Percebi que houve longos silêncios para ouvir o interlocutor da vez, sem interrupções e houve pessoas emocionadas expressando sentimentos de raiva, revolta, medo, traumatizante, nervoso, angústia, tristeza. As leituras renderam um longo debate e como uma das reportagens tratava de um tipo de violência sofrida pelas mulheres, inclusive foi esse o tipo (violência psicológica) que foi presenciada por parte dos estudantes da AICA, a professora, após a socialização do grupo, possibilitou que as pessoas que presenciaram a violência, pudessem narrar suas impressões, sentimentos, suas leituras

perante o caso. Uma estudante socializou que, no momento do ocorrido, ela estava apresentando a dinâmica da atividade para os agricultores e estudantes presentes no evento e narra que quando presenciou o agricultor agredindo, psicologicamente, a esposa, ela ficou tão atordoada, assim como os demais, que, a princípio, não souberam o que fazer, até um dos servidores presentes, chegar à conclusão de que deveriam se retirar pois os xingamentos giravam em torno do fato de que o agressor estava culpando a mulher por ter aceitado a atividade. Outros estudantes também apresentaram sobre suas visões acerca disso e também de outras violências psicológicas que acontecem nos seus contextos. Durante todo o tempo, busquei acompanhar as discussões. Senti que precisaria acrescentar ao debate um olhar sobre outras formas de violência sofridas por mulheres, com foco nas camponesas, como o direito negado à posse de terra no seu nome, ao crédito, à vulnerabilidade à violência das mulheres mães, irmãs e filhas no percurso de casa até à escola; de casa até a fonte de água; a violência enfrentada por não ter autonomia sobre a sua renda, sobre a decisão do que plantar etc. Por fim, a violência estatal quando negam às mulheres do campo, o acesso à aposentadoria rural, licença-maternidade, auxílio-doença quando estas não têm a posse da terra. No entanto, em razão de como o debate rendeu, senti que não seria esse o momento (DIÁRIO DE CAMPO, 25 JANEIRO 2019).

Os casos de violências contra as mulheres revelam o quanto passamos por processos de vulnerabilidade em vários ambientes. Assim, quando as interlocutoras abordam o quanto se sentem inseguras para realização do trabalho, infelizmente, só são parte da problemática que nos cercam. No Campusser, também se configura como um ambiente em que a violência ocorre,

já presenciei e já soube de outras coisas que eu não presenciei, mas que eu fiquei sabendo, né, que é de assédio mesmo de colegas com outras colegas nossas. Uma coisa assim inacreditável, que a gente acha que nunca vai ter do nosso lado, mas tem, né (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

Além disso, é em situações do cotidiano, em que estamos muitas vezes desatentas, que as diferentes formas de produção e reprodução de desigualdades acontecem no ambiente de trabalho.

Faz-se necessário nos mantermos atentas ao que Guacira Louro (1997) chama de “manobras, táticas e aos funcionamentos de produção e nomeação de desigualdades”, logo que, como relata a professora Margarida “às vezes eu me acho uma pessoa com tanta atitude, mas às vezes, quando acontece esse tipo de coisa, a gente fica meio abobalhada”.

Tal evidência trazida por esta interlocutora enfatiza que, a todo momento, estamos envoltas em relações de poder que nos coloca diretamente implicadas num

exercício de autocrítica e nos faz dirigir a nossa atenção e posicionamento para as lutas mais imediatas e cotidianas no ambiente de trabalho.

Aurora, por sua vez, revela como se posiciona na condição de mulher e docente frente às situações trazidas em sala de aula pelos estudantes:

[...] infelizmente, eu já escutei alunas que vieram me dizer que os pais não concordam que elas estão numa área, que na cabeça de muitos é uma área masculina. [...] então, elas acabam se inferiorizando e eu tento sempre provocar na cabeça delas: mas vocês são inferiores? Eu sempre deixo esse questionamento. [...] em sala de aula, algumas vezes brincadeiras são tiradas: “ah é porque é menina” e como a gente tem esse estilo de metodologia [metodologia ativa], né, um [estudante] quer ser mais agressivo que o outro, né. O homem, na hora que ele fala, o tom [de voz] é mais alto e acaba sobrepondo a voz da menina. Então, às vezes eu não me imponho. Eu faço questão disso porque senão ela fica na retranca querendo sempre que alguém tome partido, que a defenda [...] Em outras, eu me imponho [...] eu tento fazer com que elas se coloquem porque se elas não tiverem alguém para defendê-las, elas precisam se defender e se eu não der voz para elas fazerem isso enquanto a gente está em um espaço reduzido, vamos dizer, com 10-12 alunos, quando elas chegarem em lugares com 50-100, elas não vão se colocar. Elas vão chegar em uma empresa, o chefe vai dizer “ ah, você não vai porque você é menina” e elas vão dizer “tá certo chefe, é assim mesmo”. Então, eu acho que enquanto mulher e docente, eu preciso mostrar para elas que elas podem se defender e se colocar, tá. [...] Ai elas se colocam porque vê que têm um apoio por trás. Eu sempre tento dar aquele empurrãozinho “vai filha, se vira!” Né porque elas precisam aprender [...] Não posso deixar que elas escutem, abaixem a cabeça e vão para casa: “poxa, está certo, eu tenho que ser inferior”. Eu não gosto que elas passem por isso. Eu fico bem sentida. Lógico que não quero que a menina vá querer agredir, vá querer sair no tapa porque eu já disse a elas que eu não gosto de violência. Se for sair na violência eu sou a primeira a correr. Agora, eu gosto de conversa. Se a gente não tiver condições de dialogar, a gente não tem condições de mais nada (AURORA, em entrevista concedida em 14 set. 2020).

Aurora traz sua experiência de como lida com situações em que estudantes (oriundas de um contexto familiar em que não se sentem apoiadas em suas escolhas formativas) chegam ao ambiente em que ela é tutora se sentindo inferiorizadas e, por vezes, passam por outras situações que podem intensificar tais inferiorizações. Diante disso, ela busca fazer do espaço que ocupa um lugar de reflexões acerca das desigualdades que ali se instalam e, às vezes, coloca-se como incentivadora para que não se torne um ambiente de silenciamentos ou até mesmo de estereotipia em razão do gênero, como fica evidenciada na narrativa que se segue:

eu gosto muito da metodologia ativa porque, se a gente olhar, elas [mulheres estudantes] precisam falar em tutorial, pois se elas não falarem, elas não terão nota. Então, elas sabem disso. [...] eu vejo que as meninas ficam um pouco mais retraídas, pois o tom de voz dos meninos é mais alto.

Eles se impõem na hora de falar, eles podem estar falando a coisa mais errada, mais absurda só que eles conseguem colocar em um tom de voz que a menina fica encolhida. [...] e a gente sabe que isso acontece e não só em tutorial, mas em tudo, e eu tento sempre se um menino tiver falando, falando, falando, eu “peraí, vamos escutar não sei quem, aí eu dou a palavra, aí eu vejo que ele quer retomar, né e eu digo “não, espere um pouquinho, daqui a pouco é sua vez”. Vou e passo a palavra para outra pessoa. Às vezes, tem também uma menina que ela não para de falar. O menino que fala muito é considerado, muitas vezes, o esperto, o sabido e que tem experiência. Já a menina quando ela fala demais ela é briguenta, ela é barraqueira, ela não deixa o outro falar porque ela é barraqueira.

Referindo-se aos diferentes comportamentos adotados por homens e mulheres no meio acadêmico em torno das expressões verbais, Londa Schiebinger (2001) salienta que o tempo de fala, o respeito ao turno de fala, bem como o tom da voz variam de acordo com o gênero. Essa autora reitera que a existência de mecanismos sutis faz com que muitas mulheres tenham adotado uma certa polidez ao falar e “para não parecerem não modestamente inteligentes, impertinentes ou agressivas, às vezes prefaciam suas observações com desculpas e renúncias” (p.162)”. E, para não serem estereotipadas como tagarelas e também para não serem interrompidas no seu turno de fala, muitas delas, geralmente falam rápido. Além disso, muitas mulheres sentem que estão ocupando o tempo de fala de outras pessoas.

A luta cotidiana que as interlocutoras vêm travando no ambiente acadêmico, certamente, contribui para que velhas formas de agir e pensar possam morrer, oportunizando que novas formas de interação com as diferenças (de gênero, classe e raça) provoquem práticas e posturas mais democráticas e mais igualitárias no ambiente acadêmico como todo.

Sobretudo porque muitas são as vezes em que as mulheres têm presenciado em momentos de interação nos corredores, nas paradas do café, entre outros, comportamentos sob o título de brincadeiras, que lhes geram desconfortos e dão um outro tom:

eu comecei a perceber como nós temos brincadeiras sexistas dentro do nosso ambiente de trabalho e é muito. São muitas, nós tivemos agora, recentemente, em uma reunião por videoconferência, uma brincadeira que chateou uma colega. Acontecem dentro de reunião ao vivo, nos corredores da universidade, por pessoas do meu próprio núcleo e de outro núcleo, né. Então, é sempre algo que a gente tem que saber interpretar pra poder saber se defender (ROSA, entrevista concedida em 12 mai. 2020).

Já presenciei. [feitas] por colegas mesmo. Eu acho os estudantes calmos quanto a isso, mas os professores são bem [risos] (AMARILIS, entrevista concedida em 01 jun. 2020).

Cecília Sandenberg (2011) enfatiza que, diariamente, as mulheres convivem com piadinhas que nos diminuem enquanto mulheres, caracterizando um tipo de violência que acaba sendo interiorizada por nós, sem darmos conta disso, em muitos casos. Para essa autora, dentre as violências de gênero, a mais difícil de ser detectada, analisada e combatida, uma vez que ela é bastante sutil, está a violência simbólica de gênero que acontece, inclusive, dentro das instituições. Esse tipo de violência acaba por representar grande influência para a construção de nossas identidades/subjetividades e para a nossa autoestima.

Identificar quais atitudes, expressões e omissões contribuem para perpetuar a violência simbólica nos ambientes nos quais nos relacionamos é uma forma de quebrar um ciclo de violência que é naturalizado, muitas vezes, na forma de brincadeiras.

O saber diferenciar uma brincadeira do que não é passa a ser uma tarefa diária para não acabar, por um lado, incitando e legitimando a violência simbólica e, por outro, tornando um ambiente de desconfiança intermitente. A professora Rosa é bem enfática quanto à identificação da brincadeira. “Brincadeira é brincadeira quando duas pessoas ou mais se divertem. Se uma só pessoa não se diverte aquilo ali deixa de ser uma brincadeira”.

Nas relações cotidianas, como a linha entre uma “brincadeira saudável” e de “mau gosto” pode nos parecer tênue em muitos casos, exige de nós uma habilidade, logo que:

[...], por exemplo, se eu faço uma brincadeira com você, que você espera, acaba sendo uma brincadeira. Agora se você não espera uma determinada situação minha para você e não é uma coisa que a gente está habituada a fazer, então a interpretação pode ser diferente (BRISA, em entrevista concedida em 24 mai. 2020).

Brincadeiras no ambiente de trabalho também podem ser mecanismos para atenuar as pressões decorrentes do exercício profissional quando “duas pessoas ou mais se divertem” (ROSA). Não se trata de atribuir menor valor aos ambientes permeados por brincadeiras. Ao contrário, elas tornam as convivências como geradoras de bem-estar e aprendizados. São também nas horas de descontração,

de festas no ambiente corporativo que podem gerar maior conexão entre as pessoas.

A interlocutora Brisa também reconhece a importância das brincadeiras no ambiente de trabalho. Ela salienta que torna “um ambiente divertido. É um ambiente que eu vejo que é saudável [...] nesse ambiente, a gente consegue manter isso como uma brincadeira e não uma ofensa”.

Outras percebem que há uma mudança em curso quanto às determinadas formas de interação entre mulheres e homens no ambiente acadêmico:

acho que está mudando, sabe. Eu acho que nos ambientes por onde passei já foi muito pior. Até porque muitos homens estão se conscientizando, né, mas eu já vi sim, já vi machismo falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de mai 2020).

Embora o clamor por mudanças no interior das Instituições seja uma demanda de muitas mulheres no que diz respeito às violências de gênero, a quebra de silêncios é, inquestionavelmente, um mecanismo de grande importância, mesmo quando se tratam de episódios de violência dolorosos para as mulheres que os vivenciaram/vivenciam ou para aquelas pessoas que lutam por instituições sem violências, logo que elas impactam sobremaneira a vida das mulheres, sua capacidade de trabalho e suas contribuições à sociedade.

[...] quando eu perguntei para você o conteúdo da entrevista, a primeira coisa que eu me lembrei foi de que eu preciso falar sobre isso. Eu não sei se o objetivo da sua pesquisa era esse, mas eu acho que a gente tem que falar dos abusos que acontecem, né, psicológico e moral dentro da nossa realidade acadêmica. [...] eu sofri esse tipo de assédio, né, assédio moral e psicológico e isso me desestruturou como pessoa. Aquela segurança que eu tinha acabou. [...] eu não me sentia a vontade, eu ficava muito ansiosa [...] porque ele tinha essa abordagem de ficar passando a mão em mim [...] eu nunca conversei isso com ninguém. [...] mas que teve influência na minha vida pessoal, isso teve! (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

O exercício da escuta das mulheres no meio acadêmico é primordial para encorajá-las a se expressarem, uma vez que é por meio da linguagem que todas as relações de poder se inscrevem na vida cotidiana.

Reiterando a importância da linguagem, José Luiz Fiorin (2009) afirma que “se a língua é o lugar da submissão do indivíduo, de sua sujeição, então é o lugar por excelência da inscrição do poder” (p.151).

Virginia Fontes (2005) chama a atenção para pensar que o poder é instaurado nas relações cotidianas e enfatiza, ainda, que há uma tendência de tratá-lo como se ele estivesse separado, como se fosse isolado das relações sociais.

No seu cotidiano no meio acadêmico, professora Esmeralda vivenciou essa relação de poder em diversas fases de sua formação e enfatiza que no doutorado,

[...] sofri mais um tipo de assédio moral e um abuso psicológico de um professor que entra no laboratório e diz assim: “você não está aqui para pensar”. Dentro de uma Universidade, você está desenvolvendo uma tese e um professor fala isso?” (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

A nossa inserção na sociedade ocorre a partir da linguagem e quando esta é usada para classificar as pessoas, emerge nesse momento, a necessidade de contraposição às tentativas de silenciamentos, por meio das quais o poder se perpetua.

Diante do discurso adotado pelo professor, Esmeralda demonstra a sua indignação e questiona “então, se eu não estou aqui para pensar, se eu estou aqui em outro estado, longe da minha família, fazendo um doutorado, eu estou aqui para quê?”

Assim, ao questionar sobre uma comunicação violenta, impregnada de autoritarismo e desrespeito à sua atuação enquanto pesquisadora, Esmeralda consegue identificar, como aborda Virgínia Fontes (2005), “as formas cristalizadas que, por parecerem naturais e corriqueiras, permeiam toda a vida dos seres singulares” (p.13). Essa autora evidencia sobre a importância de identifica-las para pensar sobre a objetividade e subjetividade constituintes das relações sociais.

A postura de contestar discursos tais como “você não está aqui pra pensar” quando estas permeiam o universo acadêmico, lugar de trabalho e de produção e reprodução de conhecimentos, pode provocar um reconhecimento do poder simbólico existente na estrutura acadêmica, propiciando uma tomada de consciência coletiva para transformar esse poder.

Focando o olhar sobre as relações hierarquizadas no ambiente de trabalho, professora Flora discorre sobre como o cotidiano da Academia está permeado por modos diferentes de tratarem os/as docentes, a depender de seu gênero. Para destacar como se dá essa diferença, ela exemplifica uma situação de concurso público. Numa situação dessas,

quando [a banca examinadora] vai comentar sobre uma questão técnica ou competência, se tiver uma mulher, ela recebe um xingamento, o homem não. Ela primeiro recebe um xingamento, eles [os examinadores] não dizem assim, “ah, não, ela não tratou dessas questões de forma correta”. Não. “aquela mulher é descontrolada”. É sempre assim, [Risos] (FLORA, entrevista concedida em 18 mai 2020).

As adjetivações recebidas pelas mulheres nos são velhas conhecidas. Guacira Louro (1997) considera que a linguagem:

institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídos aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos, comportamentos e os gêneros (LOURO, 1997, p. 67).

Assim, assegurado valor da linguagem enquanto aspecto que atravessa as nossas práticas cotidianas, o olhar desnaturalizante em torno de termos que nos são atribuídos no exercício profissional é capaz de provocar tensões e questionamentos sobre o espaço que ocupamos e/ou que deveríamos ocupar.

Nesse sentido, a docente Jade retrata que, na ocasião em que estava por decidir sobre qual espaço a ocupar na Universidade, enquanto graduanda, foi motivada pelo seu pai a escolher o curso no qual se graduou e se especializou até o doutorado. Mas que, ao se identificar com a pesquisa, em detrimento da atuação em campo, ela afirma que:

se tivesse algum preconceito em relação [à profissão], era em relação ao meu próprio pai que falava sobre isso, que eu era **profissional**¹⁴ **de laboratório**. Ele queria que eu atuasse mais em campo (JADE, entrevista concedida em 13 e 14 mai. 2020).

Assim, termos como “veterinária de pets”, “agrônoma de laboratório”, “agrônoma de asfalto”, “bióloga de laboratório”, atribuídos a algumas profissionais em decorrência de suas escolhas profissionais, demonstram que há um olhar cristalizado por “outros” ou pelas próprias mulheres de quais espaços nos cabe melhor ocupá-los.

¹⁴ Embora ela tenha dito o termo que nomeia o curso, em razão de lhe assegurar o anonimato, adotei o termo profissional.

A professora Rosa discorre sobre isso, referindo-se tanto ao período que se deu a escolha da profissão quanto no percurso da sua formação,

então, minha mãe nunca aceitou o fato de eu ter feito o curso, né. E dentro da própria universidade mesmo, os amigos, os colegas, né, sempre naquela pressão que o curso não é curso de mulher, né, isso não vai dar em nada, você vai trabalhar em escritório, mas para laboratório é massa. Essa minha escolha sempre teve vários empecilhos preconceituosos ao redor disso, sabe! (ROSA, entrevista concedida em 12 mai. 2020).

Nem sempre é assegurada às mulheres a autonomia na escolha da profissão e isso traz implicações à vida pessoal e profissional:

eu sabia que eu queria essa profissão desde os 10-11 anos, mas teve todas as influências da minha família. Meu pai não concordava [com a minha escolha], queria que eu fizesse medicina e minha mãe ficava omissa, calada, né, [...] foi uma briga muito grande em casa. Uma amiga minha estava indo fazer um curso na área de Saúde e me convidou para fazê-lo dizendo que eu ia gostar, mas eu não gostei nada [risos]. Só me imaginava no curso que eu sempre quis [...] aí quando chegou no 4º período do curso, eu já estava mal porque eu tinha aquilo [a profissão sonhada desde a infância] como uma obsessão, então, resolvi desistir [...] foram momentos, assim, bem difíceis, meus pais não aceitaram. E aí, minha mãe [...] conseguiu fazer com que eu mudasse para o curso que eu sempre quis porque eu sempre fui estudiosa, mas eu estava perdida em outro curso, aí eu entrei ali com uma meta de tentar ser a melhor aluna [...] Meu pai dizia que essa profissão não valia nada, que ele preferia um cara que trabalha na roça do que uma pessoa formada. Na profissão, eu queria me dedicar a uma determinada especialidade¹⁵, só que pelo preconceito do meu pai, né, eu achava que só ia dar bem em outra (AMARILIS, entrevista concedida em 01 jun. 2020).

Famílias, professores, mídia, livros são influenciadores para escolhas profissionais. Londa Schiebinger (2001) discorre sobre a importância de direcionar a atenção para o ambiente em que crianças e jovens são socializados, logo que, existe uma série de artefatos culturais que interferem “no refinamento de aptidões e na elaboração de futuros interesses” (p.116).

Para a docente Flora, os aconselhamentos de um de seus professores foram fundamentais para a escolha da sua profissão:

[...] eu estava fazendo cursinho, fiz amizade com um grupo e aí o professor que era muito experiente virou para mim e disse “não faça inscrição nesse vestibular, não, você tem que ir para as ciências” [risos]. E aí eu o ouvi e fui para as ciências, aí nunca mais saí, logo, me ingressei em pesquisa sobre um determinado tema e também nunca mais larguei (FLORA, entrevista concedida em 18 mai 2020).

¹⁵ A interlocutora revelou a especialidade de sua preferencia, mas em razão do anonimato, essa informação foi omitida.

A decisão desta interlocutora também foi motivada pelo sonho de ser cientista, considerado por ela como “meu sonho de vida”, pois “achava o máximo ver alguém com jaleco [risos], falando das situações [...]”. Acrescenta que:

no começo, eu achava que o cientista era uma criatura diferente das outras criaturas [risos] que não tinha uma interação tão grande com o mundo. Era como se fosse alguém que direcionasse um certo espaço [risos] não muito conectado (FLORA, entrevista concedida em 18 mai 2020).

A figura do cientista como descrito por Flora faz parte do imaginário social acerca do “sujeito da ciência”. Popularmente, a imagem do cientista é “a de um homem de jaleco e óculos, cabelo desganhado, louco, gênio e antissocial. Basta ligar a tevê ou ir ao cinema para se deparar com personagens cientistas que ostentam esse estereótipo” (REZNIK, 2019, p.754).

Estudos feitos com crianças na faixa etária de oito anos revelaram que, a grosso modo, as crianças reproduziam uma imagem como aquelas veiculadas pela mídia. Assim, “os cientistas eram estereotipados como homens brancos, por vezes vestidos com avental, óculos, microscópios e de cabelos arrepiados.” (BARATA, 2004, p.18).

Entretanto, se pensado a partir das experiências das interlocutoras do Campuser, pode-se pensar em não estereotipar dessa forma o sujeito cientista, tanto pelo fato de que elas se afinam com as atividades de pesquisa em laboratório, quanto pelas questões referentes aos preconceitos enfrentados nas Ciências Agrárias, marcados pelo gênero.

A professora Brisa compartilha que, para atuar como pesquisadora em outras instituições, a sua opção se deu pelo laboratório, em razão de que neste espaço “eu conseguia tocar só, independente de gênero, e em muitas vezes, eu não ia para o campo porque no campo, no caso de estar participando [de alguma atividade], eu dependia ou de ir com outra pessoa, muitas vezes do sexo masculino, ou de ser apresentada por ele”.

A escolha pelo laboratório também é feita por outras interlocutoras. A professora e pesquisadora Jade enfatiza que a sua preferência se dá pela pesquisa em laboratório porque, nele, ela consegue desenvolver-se melhor, mas levanta a dúvida de que “talvez seja por falta de oportunidade lá no início. O meu contato com o campo era muito pouco, talvez se eu tivesse seguido por outra linha de pesquisa

que eu fosse mais ao campo, hoje talvez eu fosse bem mais apaixonada pelo campo do que por estar em laboratório”.

Trabalhos mais ligados ao campo constituíram uma estratégia adotada por Brisa quando chegou em um Campus recém-criado e se deparou com limites estruturais de laboratório. Diante dessa situação, esta interlocutora conta-nos que:

ao chegar na UFS, por [encontrar] algumas limitações, fez com que eu me dedicasse um pouco mais à extensão do que a pesquisa. Limitações em questões estruturais, mas sei que é natural, até mesmo pela idade do Campus, mas acabaram por acarretarem a pesquisa, né. Então eu vim me dedicando um pouco mais à extensão, a estar dialogando com o produtor e aí tento me impor como mulher, obviamente, de uma forma que não permite uma discriminação de uma mulher no campo, de uma mulher que trabalha, vamos supor, principalmente voltado para a área¹⁶ [...] Uma mulher? Qual a diferença entre o homem e a mulher para executar essas tarefas? Eu não vejo uma limitação entre um e outro. Eu acho que a gente pode trabalhar isso e penso que, quando a gente tenta se impor dessa forma, fica mais fácil a aceitação. É claro que cada cabeça é uma cabeça, mas quando a gente tenta se impor dessa forma, a visão com que o outro vê a gente, a gente pode tentar mudar um pouco o outro, nesse sentido (BRISA, em entrevista concedida em 24 mai. 2020).

É comum vermos uma segregação por gênero em determinadas subáreas das Ciências Agrárias, em razão de que atributos como força física, afinidade com o manejo e reprodução de grandes animais, domínio no campo das máquinas e implementos agrícolas, dentre outros, segregam os profissionais. As professoras Rosa e Jade corroborando com essa discussão, revelam que:

a maioria das pessoas, quando pensa em agronomia, pensa logo em um agrônomo, em homens, não em mulheres, não dão muita credibilidade [às mulheres] (JADE, entrevista concedida em 13 e 14 mai. 2020).

eu vejo uma complicação nisso, enraizado lá na academia, em que os próprios professores incentivam né, a busca das meninas para os laboratórios, para fazerem trabalhos menos pesados, buscarem resultados com animais menores, por exemplo. Na veterinária, as mulheres vão mais para os pets e os meninos vão mais para os bovinos e caprinos. Então, eu vejo essa discussão dentro da própria academia (ROSA, entrevista concedida em 12 mai. 2020).

A perspectiva de segregação por subáreas trazida pelas interlocutoras também foi discutida por Luiz Roberto Millan (2003) nas áreas da Saúde. Esse autor revela que, na Medicina, dentre as 64 especialidades reconhecidas, em apenas

¹⁶ Omiti a subárea citada por ela para prezar o anonimato.

cinco delas (pediatria, ginecologia, clínica geral, cardiologia e dermatologia) concentram 60% de todo contingente feminino.

Além da área da Saúde, na Educação Básica há uma histórica concentração de mulheres, enquanto que no ensino superior há uma reversão. Cláudia Vianna (2001) considera que mesmo com a feminização da docência, os homens ainda ocupam as funções de maior prestígio social e recebem os salários mais altos.

Diversas são as estratégias adotadas por estas interlocutoras para permanecerem atuantes dentro da Academia, propulsionando saberes e descobertas e também autorreflexão, ainda porque:

existem diversas situações que a gente ainda precisa quebrar paradigma, mas é possível sim observar uma participação mais efetiva, ainda não tão consolidada, mas em processo de consolidação da mulher no campo, seja na pesquisa, seja ela na própria extensão, lidando com o produtor porque a gente passa a ver que trabalhar no campo não é uma questão de força, mas, está relacionada à questão da agilidade e da atitude (BRISA, em entrevista concedida em 24 de maio de 2020).

Desta forma, é estando nos lugares que lhes são arduamente conquistados, como docentes e pesquisadoras que cada uma delas vai abrindo canais para a concretude de suas ações na produção de conhecimentos, mas também na sua desconstrução:

é um caminho meio longo, mas devagarzinho a gente vai conquistando esse empoderamento, essa autoconfiança e isso que muitas vezes falta mesmo, na gente mesmo, a gente acha que não está tendo condições, que a gente não vai dar conta, que é muito difícil. É difícil mesmo, mas é uma escolha que a gente tem que fazer (MELISSA, entrevista concedida em 23 de maio de 2020).

a gente nas Ciências Agrárias, assim como mulheres em outros campos profissionais com cargos majoritariamente masculinos, vai sofrer esse tipo de preconceito, de rejeição. Vão achar que você não é capaz quanto outras pessoas são. E a gente, vamos dizer assim, é constantemente testada como pesquisadora, assim como a sua capacidade é questionada falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de maio de 2020).

Compartilhando da mesma ideia, professora Jade acredita que há muito ainda a ser conquistado, mas que elas vêm quebrando as barreiras, como preconceitos que ainda existem, “por acharem que as mulheres não têm capacidade de exercer aquela função ou que é um ser frágil, que não vai conseguir dar conta”.

Sobre as narrativas acima, recorro às reflexões de três estudiosas de gênero e ciências. Londa Schiebinger (2001) salienta que, no contexto científico norte-

americano, é comum as mulheres subestimarem as suas capacidades, enquanto que os homens superestimam.

Já retratando o contexto brasileiro, Ilana Löwy (2018) considera que os “esquemas de gênero” impregnados nos meios de pesquisa levam a tomadas de atitudes, às vezes, de forma inconsciente, que geram diferenças sutis como sugestões não acatadas quando são dadas por mulheres, interrupção da fala da mulher em reuniões, ou ainda, “uma tendência em perceber o trabalho de um homem como mais ‘brilhante’ e o da mulher, mais particularmente, como ‘aplicado’” (p. 247). Para essa autora, tais posturas acabam por gerarem insegurança sobre as formas que as próprias cientistas fazem de suas capacidades, acarretando, em longo prazo, uma autolimitação a ponto de renunciarem às aspirações na carreira.

Isso também é enfatizado por Nádia Regina Lima (2002) em estudos com cientistas em uma universidade do nordeste brasileiro. Quando esta questiona suas interlocutoras sobre as representações que tinham acerca do *ser cientista*, elas se consideravam como “uma simples pesquisadora” enquanto que o cientista era “algo que está lá em cima”.

No contexto do Campusser, apesar das narrativas criadas para ou pelas interlocutoras desse campus de “que não vão dar conta”, a maior parte delas tem exercido um papel problematizador e desnaturalizador das relações organizadas tradicionalmente sob as categorias homem / mulher.

Aurora destaca sobre preconceitos de alguns colegas de trabalho por ela ter escolhido e se capacitado para atuar em uma área na qual o uso da força física foi, e ainda é, considerado necessário:

[...] muitos [docentes] no meu núcleo acham que porque sou mulher e trabalho [na área que escolhi], eu, realmente, preciso mostrar força física [...] e eles ficam: ‘nossa, mas assim, você é mulher, você nunca teve medo?’ Aí eu digo: medo, eu acho que sempre vai existir, até porque se eu não tiver aquele friozinho na barriga do que pode acontecer, né, eu perdi o sentimento da coisa, tá. Eu não posso ter certeza de que tudo vai dar certo. Eu preciso ter a dúvida, tá! Eu preciso ter respeito [...] agora se vocês acham que para eu trabalhar [na área que trabalho] eu só tenho condição de trabalhar com a força bruta, eu acho um tanto complicado a gente fazer isso, pois eu tento ensinar aos alunos que existem outras formas de trabalhar [...] então, muitos dos meus colegas achavam que precisa da força, mas desde que eu cheguei aqui, eu consegui dobrá-los que dá sim para fazer sem uso da força física e hoje eu não tenho mais problemas com nenhum deles (AURORA, em entrevista concedida em 14 set. 2020).

Essa mesma interlocutora também percebe que, entre colegas do sexo feminino, há questionamentos sobre se seria ela quem deveria realizar determinadas

atividades, por acreditarem que são mais apropriadas aos homens, em razão dos seus atributos biológicos como força física. Frente a isso, ela vai desconstruindo olhares e se consolidando na área em que dispõe de habilidades e afinidades para desenvolvê-la com uso de técnicas adequadas e não da força física:

mas a gente tem ainda algumas professoras que ficam naquele receio “poxa, mas você vai fazer isso?” Vou, por que não vou? “Ah, é porque eu acho que isso daí é melhor se o homem fizesse, né, não fica bacana para você fazer!” [...] então, algumas acham que eu não deveria fazer, justamente por isso, pela força, porque consideram que é uma coisa masculina. [E elas perguntam]: “então você vai fazer o que era para um homem fazer?” Oxente, como eu, enquanto docente, vou querer ensinar a uma aluna que ela pode fazer, se eu vou chegar ao ponto de dizer não vou fazer porque sou mulher? Eu não posso fazer isso! Ai algumas ainda ficam: “é, mas você é muito corajosa!” Não é somente coragem. Lógico, tem que ter coragem para poder colocar a cara a tapa e, querendo ou não, você acaba passando por algum julgamento da sociedade. Eu acho que não deveria acontecer, mas infelizmente, a gente está exposta a isso, né (AURORA, em entrevista concedida em 14 set. 2020).

Além de Aurora, que tem dialogado com os colegas sobre as desconstruções necessárias para o reconhecimento e aceitação de que a sua atuação na área escolhida se dá em razão de que está preparada para assumi-la, outras interlocutoras trazem em suas narrativas que, para “dar conta” de romper os preconceitos, elas reagem, de formas muito singulares, através de silêncios provisórios, de atitudes do tipo “sorriso e finjo demência”, “de forma indireta porque diretamente, talvez pela hierarquia, é mais difícil” e de diversas outras formas.

As formas encontradas para lidarem com os pares no ambiente científico revelam o quanto a agência - vista como sendo uma vontade “moldada enquanto desejos e intenções específicas”, gerada a partir do momento em que um sujeito, em parte internaliza, reflete e reage contra “um conjunto de circunstâncias no qual se encontra” (ORTNER, 2007, p.399) – pode deixar marcas que contribuem e orientam relações sociais no espaço de trabalho.

Retomando as formas optadas pelas interlocutoras para se relacionarem com os demais membros no meio acadêmico, recorro à Mary Beard (2018) quando esta defende que é preciso focar o olhar nas pessoas que não estão, necessariamente, em um cargo de liderança, mas que à sua maneira são capazes de fazer a “diferença no mundo” e que, no nosso caso específico, é o mundo do trabalho no campo de produção de conhecimentos. Assim posto, essa autora considera que há

necessidade de dissociar o poder da ideia de prestígio público, uma vez que de forma anônima as pessoas estão reagindo às opressões:

nós vamos conseguir mostrar que somos capazes através das nossas competências e através das nossas produções e incentivar outras mulheres e homens também a permanecerem nesse campo das Ciências Agrárias que é tão maravilhoso, né! (JADE, entrevista concedida em 13 e 14 mai. 2020).

eu sempre busquei impor, né, impor é uma questão: eu sou mulher, sou. Eu estou trabalhando nesse setor porque eu tenho competência, independente de gênero ou não. Então eu sempre tentei passar dessa forma, para que as pessoas ou a pessoa que tivesse essa noção dessa questão [do preconceito] tentasse, pelo menos, observar o que estava falando nesse sentido (BRISA, em entrevista concedida em 24 mai. 2020).

Nem sempre o fato de não vivenciar determinada opressão no ambiente de trabalho faz com que haja uma indiferença às desigualdades vivenciadas por outras mulheres. Embora a professora Flora tenha revelado que “eu nunca tive minha opinião subjugada por homem nenhum, não, até hoje”, ela reconhece que, no ambiente de trabalho, várias colegas já passaram por isso. [...] “eu sei que tem, eu já vi no Campus, na hora das mulheres falarem e nos comentários depois”.

O olhar atento dessa interlocutora sobre o preconceito sofrido pelas “outras” colegas de trabalho remete a um termo em que muitas mulheres têm aclamado – a sororidade, referindo-se aos “modos de operar que acionam irmandades possíveis entre mulheres” (MIGLIANO, 2018) e quando acionadas nas práticas cotidianas funcionam como uma “força de superação da competição entre mulheres” (p.05).

Sobretudo porque é na vida cotidiana, como salienta Agnes Heller (1992) em que os sujeitos:

colocam-se ‘em funcionamento’ todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias (HELLER, 1992, p.17).

São nas relações cotidianas que a sororidade entre cientistas do Campusser ganha um destaque importante para várias interlocutoras. Uma delas fala de como “a gente vê um elo entre as mulheres, cada uma servindo de degrau para a outra, mas de uma forma saudável.” (BRISA), enquanto que outra fala “a gente já sentou pra conversar sobre essa desconstrução [...] na hora que tiver de falar, uma apoia a outra, se eu abrir a boca, por favor, me apoie naquele momento ali daquela discussão.” (ROSA). E acrescenta,

[...] pelo menos no meu núcleo a gente sempre se ajuda. Quando a gente vê editais, a gente divide entre a gente e o próprio coordenador do nosso curso incentiva muito para que a gente consiga trabalhar, principalmente em grupo, porque fica mais fácil a gente conseguir se mexer por conta da articulação mesmo (ROSA, entrevista concedida em 12 mai. 2020).

Entretanto, a sororidade não é sentida por todas interlocutoras como é demonstrado por professora Margarida:

a gente não tem, nem entre, eu acho, talvez, nem entre as mulheres, vamos dizer, essa visão de grupo, de mulheres que se apoiam [...] a gente não tem essa colaboração [...] Existem algumas pessoas que acham que tem visão “ah, eu te entendo e tal” mas na verdade, parece mesmo que a gente está mesmo só. Só quem entende é quem está ali, passando pela mesma situação naquele momento falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de mai 2020).

A ausência de “mulheres que se apoiam” de acordo com a professora Margarida “tem a ver com esse meio competitivo”. A competitividade no campo científico em razão da busca por reconhecimento pelos sujeitos que o compõem, muitas vezes, indiretamente suscitado pelos organismos de fomento à pesquisa para que estes acessem os poucos recursos disponíveis à ciência no Brasil, acaba por reproduzir um sistema cultural de disputas teóricas, rivalidades e cobranças (SILVA e RIBEIRO, 2014).

E é na Academia, nesse campo de disputas, que é reproduzida uma cultura onde a mulher é vista como o “outro”, aquela que tem que provar e comprovar ao homem, seja na condição de colega, de aluno ou de produtor rural, que as interlocutoras percebem o quão importante é promover maior visibilidade às mulheres nos seus “fazer científicos”, meio a preconceitos e barreiras:

eu gostaria de enaltecer o nosso papel de mulheres dentro das Ciências Agrárias. O que a gente vem fazendo, contribuindo, quebrando essas barreiras, provando e comprovando que nós somos capazes, né! Primeiro porque tem que provar para os nossos colegas homens e depois, quando a gente vai ao campo, tem que provar para os produtores rurais (JADE, entrevista concedida em 13 e 14 mai. 2020).

Superando tantos obstáculos, questiono se é necessário que estas cientistas precisem ainda se preocupar em ter que provar e comprovar ao outro a sua competência. Além disso, embora em menor número (as mulheres docentes e pesquisadoras representam somente 39,68% do quadro geral de docentes do Campus) estão em suas mãos quase metade das pesquisas do Campus, mesmo

tendo que, muitas vezes, ajustarem-se às atuais estruturas laboratoriais e de campo e conciliarem carreira profissional com outras funções no âmbito privado, na condição de esposas e mães.

Além disso, muitas delas trazem nas suas narrativas uma visão de cientista comprometida com a vida ao seu redor e com a produção de conhecimentos que permite questionar o outro e se questionar, como retratado por professora Flora: “qual é a sua intenção em ser pesquisadora dessa instituição, homens e mulheres, dentro de uma missão social, né? Você se enxerga dentro de um contexto social?” E, ainda, nesse processo de autorreflexão, ela discorre que:

às vezes, eu acho que meus colegas e em certo momento da vida, eu também, pois eu me via como um alguém que foi contratado para exercer uma função que, não necessariamente abriga uma responsabilidade social, talvez não percebem seu papel social como professor universitário (FLORA, entrevista concedida em 18 mai 2020).

Não somente esta interlocutora evidencia o quanto é importante ser cientista e docente desta Instituição. É possível perceber isso também a partir de outras interlocutoras. A professora Esmeralda ressalta a importância do Campus, pois este “tem uma história de vida muito grande, muito comprida e muito respeitosa por trás, que a gente não pode desmerecer isso.” Já a professora Margarida foca seu olhar nos sujeitos que integram o Campusser na condição de discentes, ressaltando os seus engajamentos nas lutas sociais: “no nosso curso tem mulheres e homens que têm papel social, são atuantes e estão à frente de movimentos”.

Focando também nos sujeitos discentes do campus, em particular das questões relacionadas aos contextos socioculturais de origem, com um recorte às questões referentes à classe desses discentes, a interlocutora Flora discorre:

eu tenho muita empatia pelo trabalho daqui porque, de uma certa forma, ele me lembra parte do meu contexto pessoal, ou então, do entorno que me cercava, sabe. Por essa interação com eles, embora ressalto que ter empatia não significa que eu acho que eles sejam coitados porque se os tratar como se fossem coitados, eles não vão crescer. Eles têm que encarar que é um desafio que vai pra frente, mas nem sempre as pessoas têm essa capacidade [de ter empatia]. Entretanto, tem gente [referindo-se aos colegas de trabalho] que nunca vivenciou isso, mas tem forte empatia (FLORA, entrevista concedida em 18 mai 2020).

Acredito que é preciso pensar a atuação das mulheres como “sujeitas” da ciência no Campusser como desafiadoras de um modo operante de fazer ciência, sobretudo porque este modo é tradicionalmente alicerçado em estruturas

inviabilizadoras ou dificultadoras para o exercício profissional das cientistas e docentes.

Assim, ao resistirem às pressões existentes em um campo originalmente criado sem a presença feminina, pensar a agência das mulheres docentes/cientistas, seus engajamentos com grandes capacidades e qualificações e suas contribuições para desmitificar as Ciências Agrárias como um espaço marcadamente sexista é, acima de tudo, visibilizar um cotidiano marcado por dissidências e resistências.

Percebi que para cada barreira enfrentada pelas docentes/cientistas há medos e desafios, mas também há aprendizados, autorreflexões e inquietações que as impulsionam a seguirem resistindo no campo científico. Tem um custo alto para isso: sobrecargas para conciliar vida pessoal/familiar com carreira, em uma cultura que não quer dividir o ônus dos trabalhos não remunerados.

Assim, diante das circunstâncias postas por elas (filhos que demandam atenção e cuidado, companheiros que nem sempre dividem o trabalho doméstico, trabalhos acadêmicos que são levados para casa, dentre outros), dedicaremos o próximo capítulo às implicações acerca das escolhas entre maternar e não-maternar a partir dos olhares das interlocutoras do meio acadêmico.

7. MATERNAR E NÃO-MATERNAR: PONTOS DE VISTA DE MULHERES DO CAMPUSSER

Este capítulo tem como objetivo discutir algumas dimensões sociais acerca das escolhas entre maternar e não maternar, revelando seus significados e implicações nas vidas de mulheres do Campusser. Analiso também as estratégias adotadas e desafios enfrentados por aquelas que precisam conciliar parentalidade e produção científica.

Recentemente, na versão brasileira do *Pint of Science Dracena 2020*, realizado pela Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas da UNESP, em uma palestra intitulada “Mulheres nas Ciências Agrárias, a pesquisadora, médica veterinária e docente Jaqueline Dalbello Biller, utilizando-se de uma expressão de Sigmund Freud, “o que uma mulher quer?”, responde a esta questão salientando que “como ser humano que faz ciência ela quer buscar respostas, realizar coisas, quer conquistar coisas como qualquer pessoa, não importa se homem ou mulher” (BILLER ET ALL, 2020). Mas, ao estar voltada para as mulheres que fazem ciência na área das Ciências Agrárias, a palestrante chama a atenção para o fato de que estigmas são criados sobre as mulheres nessa área, entretanto, para ela:

mulher nas Ciências Agrárias é a mesma mulher que está em qualquer outro lugar na sociedade, a mulher que está em casa, está no carro, a mulher que está no mercado, a mulher que está na academia, é a mesma mulher! E é até engraçado porque parece que você sai do corpo para ser outra pessoa e não é. Você vai vencendo as mesmas barreiras que qualquer pessoa vence (BILLER ET ALL, 2020).

Ao fazer uso da expressão “é a mesma mulher”, pode dar uma impressão de que a palestrante traz uma ideia generalizadora de mulher universal, mas, ao compreender o contexto da sua fala, essa associação está muito mais voltada para refletirmos sobre a existência de uma cientista “real” que, além de pesquisar, de ter diferentes habilidades cognitivas, está envolta em uma série de outros “fazer” e está munida de sentimentos e vivências singulares tanto no interior da universidade quanto fora dela.

A palestrante, ao trazer uma ideia de uma mulher nas Ciências Agrárias, como “qualquer outra mulher”, remeteu-me ao fato de que, apesar das instituições de educação superior valorizarem fortemente os aspectos cognitivos das pessoas e,

em menor proporção as outras dimensões da vida humana, ao fazermos uma escuta das mulheres que compõem a vida acadêmica no Campusser, estas revelam que, além da racionalidade, há outros aspectos que se devem levar em conta, pois, paradoxalmente, o desenvolvimento da ciência e os avanços na produção do conhecimento são resultados de lutas internas e externas de sujeitos, inclusive de feministas que participam também da disputa por um certo capital simbólico, que lhes proporcionam a autoridade e legitimidade científica, diante do cenário de exigências da instituição e do fazer científico (BOURDIEU, 1983).

Assim, nas escutas de mulheres que constituem o Campusser, por ocasião da realização de eventos voltados às relações de gênero no interior da Universidade, constatei a partir de suas expressões que há uma valorização e, podemos dizer, necessidade de incorporarem reflexões acerca das relações e interações que envolvem outras dimensões do humano, enquanto adquirem conhecimentos de cunho técnico nos seus referidos cursos no ambiente acadêmico.

Na Campanha, promovida pelo Xiquexique, denominada 57 dias de ativismo pela não violência contra as mulheres, dentre um conjunto de ações, cartazes foram colados no banheiro feminino com as seguintes frases: “Sou mulher e...” e “o que deixei de fazer por ser mulher?” e, no banheiro masculino, um cartaz com a frase: “o que é feminismo para mim?”.

Como desdobramento dessa atividade, 142 frases foram expostas nos cartazes do banheiro feminino¹⁷ por mulheres desse Campus, de forma anônima. Desse total de frases, somente quatro faziam referências às atividades de caráter técnico – formativo: “sou mulher e sou de Agrárias”; “sou mulher e sou futura zootecnista”; “sou mulher e vou passar em Sistemas Agrícolas I” “sou mulher e sou engenharia e vaquejada”.

As demais informações giravam em torno da autonomia dos corpos na ocupação dos espaços, da liberdade para vivenciarem suas sexualidades, de suas escolhas, enfim, sobre as práticas que fazem sentido às suas vidas.

Trataram de assuntos diversos, como esportes, lazer, sexualidades, mas a maior parcela dos conteúdos produzidos nos cartazes está voltada para a liberdade dos seus corpos e de suas sexualidades.

¹⁷ O cartaz do banheiro masculino foi retirado antes do fim da campanha por pessoas não envolvidas na organização do evento, implicando no desconhecimento do que o feminismo significa para homens do Campusser.

De vários modos, as mulheres que participam da campanha, como sujeitos plurais que são, vão vivenciando suas liberdades individuais e construindo suas relações com seus corpos e com outras pessoas. Assim, ao compartilharem que: “amo me masturbar”; “não gosto de sexo”; “faço programa”; “amo outra mulher”; “gosto de meninos e meninas!”; “gosto de mulher”; “gosto de ter muito macho”; “gosto de transar”; “gosto de beijar muito”; “reclamo se não gozar”; “amo sexo casual”, revelam que a sexualidade feminina, não necessariamente precisa estar vinculada com a procriação.

A sexualidade, como bem salienta Guacira Louro (2000), “não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política” (p.05). Deste modo, ela é construída ao longo de toda vida.

Sendo uma construção social e política, houve no período entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, um despertar da consciência acerca de como os discursos culturais moldavam a experiência corporal (CADONÁ e STREY, 2012).

Para entender sobre os mecanismos de controle sobre os corpos e sexualidade feminina, é importante pensar no biopoder, considerado por Michel Foucault (1987) como um poder que incide sob o corpo para o seu disciplinamento, mas também para seu regulamento. Segundo esse autor,

o corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’, está nascendo, ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’ (FOUCAULT, 1987, p. 157)

Na década de 1960, com o surgimento dos anticoncepcionais e as lutas dos movimentos feministas, debates em torno das sexualidades foram importantes para desvencilhar a sexualidade da procriação.

Desta forma, o sexo passou a ser relacionado ao prazer e, para boa parte das mulheres, a reprodução passou a ser uma escolha.

Mas, ao escolher pela não reprodução, as mulheres que fazem tal opção sofrem cobranças e julgamentos, ocasionando para muitas delas sentimentos contraditórios porque estão imersas em uma rede de fatores, tanto psicológicos quanto sociais, impostos sobre elas (BARBOSA e ROCHA – COUTINHO, 2007, p. 167).

Em diferentes vivências no Nordeste Brasileiro, onde ainda se ouve a expressão “prende a sua cabra que meu bode está solto”, a mulher acaba sendo vista como a única responsável pela reprodução. Ao mesmo tempo em que lhe é dada essa atribuição, há uma dificuldade de respeitar seus direitos reprodutivos, a exemplo das questões em torno da liberdade da escolha em ter ou não filhos e filhas, da descriminalização do aborto, da intolerância às mulheres que não cumprem o ideário de uma “boa mãe”.

Encobertos pela expressão de que “a carne é fraca”, muitos homens se esquivam de suas responsabilidades com a reprodução e com a saúde reprodutiva, contribuindo para uma triste estatística de 5,5 milhões de crianças brasileiras sem o nome do pai na certidão de nascimento (ANDRADE, 2018).

Ao pensar sobre as mulheres e maternidades, embora pareça pouco provável, há, na contemporaneidade, várias mulheres que são subjugadas por engravidarem sem estarem casadas ou não terem planejado a sua gravidez.

Uma das interlocutoras narra que, por ocasião de ficar grávida sem ter planejado quando era estudante das Ciências Agrárias, vivenciou a falta de apoio familiar a ponto de o seu pai romper relações consigo: “o meu pai não aceitou e deixou de falar comigo”.

Outra interlocutora compartilha que, ao ficar grávida quando ela e seu companheiro eram bolsistas, teve dúvidas se deveria contar aos familiares e amigos sobre a gravidez, temendo as críticas por não terem a vida financeira estável.

Ter ou não ter filhos e filhas? Quando tê-los e tê-las? Se tiver, como conciliar vida profissional com maternidade? A parentalidade será compartilhada? Essas são algumas das questões que tornam as maternidades complexas.

De acordo com Maria Correia (1998) a maternidade corresponde “à uma vivência inscrita numa dinâmica sócio histórica que envolve prestação de cuidados, envolvimento afetivo... em medidas variáveis” (p.366).

A maternidade é, via de regra, vista socialmente dentro de um ideário do determinismo biológico, no qual a relação das mulheres se dá a partir da gravidez, parto e a amamentação. Só que essas fases momentâneas entrecruzam o natural com o cultural, uma vez que as mulheres as vivenciam de formas singulares, a depender dos aspectos culturais e sociais envolvidos.

À medida que a maternidade é vista, não somente a partir da perspectiva biológica, mas sociológica e antropológica, requer reflexões que sejam capazes de promover um maior entendimento em torno das questões relacionadas ao maternar (SCAVONI, 1995; 2001). Sobretudo porque são diversas as maternidades, “uma vez que à mãe tradicional vem juntar-se a mãe adotiva, a mãe lésbica, o homossexual que materna, a mãe de aluguel, a mãe adolescente, a mãe solteira, a mãe prisioneira, a mãe pobre, negra, a mãe genética etc” (STEVES, 2005, p.65).

Com o crescimento da industrialização e urbanização, o acesso à educação formal e profissional, o direito à escolha de vivenciar suas sexualidades de forma livre, com ou sem métodos contraceptivos, à constituição ou não de famílias homo ou heteroafetivas, possibilitam às mulheres, especialmente desde a segunda metade do século passado, terem diferentes experiências de maternidades na contemporaneidade. A gravidez passou a ser uma decisão racional para as mulheres de classe média a alta, principalmente.

A professora Jade é uma dessas mulheres que teve condições de fazer uma escolha racional:

desde o início eu sempre quis ser mãe, mesmo antes de me casar. Mas eu sabia, eu tinha um objetivo que era ter minha carreira também. Então eu optei por esperar um pouco, ter minha carreira, ter minha profissão consolidada para, depois, ser mãe e, hoje, eu vejo que eu fazendo isso, eu estava mais do que certa porque é muito difícil, muito difícil! (JADE, entrevista concedida em 13 e 14 mai. 2020).

Mulheres com condições de fazer uma escolha reflexiva, a exemplo da professora Jade, acabam por postergar o quanto podem para se firmarem na profissão. Entretanto, chega um momento em que passam a vivenciar o dilema de que o tempo mais propício para consolidação da carreira coincide com o fator idade biológica para engravidar, logo que, de acordo com evidências científicas, acima de 40 anos, há riscos de saúde à mulher que pretende ser mãe biológica nessa faixa etária, além de má formação congênita ao bebê (BARBOSA e COUTINHO, 2007).

Nem sempre todas as mulheres têm condições e oportunidades para fazerem as escolhas reflexivas acerca da maternidade. Portanto, ao falar disso, há de considerar as intersecções entre maternidade com classe, raça/etnia, geração e gênero.

Quando se faz um recorte para gravidez entre vulneráveis, com ou sem notificação de estupro, os dados revelam a forte intersecção entre geração, raça e

origem. Estudo realizado por Rayone Souto et al. (2017), com base no Sistema de Informação de Agravos de Notificação – SINAN e no Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos – SINASC, revela que mais de 30 mil meninas de 08 a 13 anos engravidaram no Brasil entre 2011 e 2015. Deste quantitativo, somente 1273 foram notificados como estupro. Das meninas que levaram a gravidez adiante, 39,4% que tiveram suas crianças registradas no SINASC, nesse período, são oriundas da região Nordeste e 67,5% delas se autodeclararam negras (pretas e pardas).

No ano de 2018, 21.172 crianças de 10 a 14 anos se tornaram mães no Brasil e destas 74,8% eram negras. Isso fere os direitos da dignidade das crianças e se configura como crime de estupro pelo código penal brasileiro, logo que, qualquer relação sexual com menores de 14 anos, independente da idade do agressor ou se houve eventual consentimento, é considerado crime (FERNANDES, 2020).

Diante disso, nota-se que para as adolescentes “nem sempre é fácil, possível e reflexiva” escolher pela maternidade (SCAVONI, 2001, p. 45).

Referindo-se às estudantes mulheres do Campusser, Flora fala das expectativas, sugerindo que a escolha reflexiva em torno da maternidade (mas não somente em torno dela) fica dificultada no contexto regional em que estão inseridas, em razão das expectativas que se têm delas:

aqui a expectativa é muito forte para que a menina seja uma dona de casa, que cuide do marido, enfim que ela seja meio que um estereotipo de uma mulher feminina, ou melhor, daquilo que eles acham que seja feminina, como aquela expectativa de que tenha filhos porque senão, não sei o que. [...] E aí eu acho que isso dificulta muito mais o desenvolvimento e a confiança que elas têm nelas mesmas. No desenvolvimento em sala, elas não são más. Elas são boas e quando elas se impõem, os meninos também retraem, mas na vida pessoal, elas são muito inseguras. São colocadas e se colocam em segundo plano e querem atender uma expectativa que não sei se, necessariamente, é a delas. (FLORA, entrevista concedida em 18 mai 2020).

A interlocutora Aurora também traz reflexões acerca das dificuldades enfrentadas por estudantes em assumir compromissos precoces com os cuidados com irmãos e irmãs mais jovens,

uma coisa que eu tenho acompanhado, fazendo um parêntese aqui, é que, por exemplo, têm alunas que os pais tiveram filhos um pouco mais tarde, então tem uma diferença de idade entre dez a doze anos de um filho para outro. Nesses casos, aquela filha mais velha é responsável por ser a babá da criança! Então, a criança, a adolescente já está naquela coisa que a vida dela é ter um filho, a vida dela é construir uma família, é cuidar de uma criança, é fazer comida, é trocar fraldas, é dar banho, é escutar choro de criança. A gente tem muito disso aqui. As meninas às vezes chegam [no

campus] com crianças pequenas e eu pergunto: já é sua? Não é possível! E elas respondem: “Não. É minha irmã porque sou eu quem cuida, eu que levo para a escola”. Então, essa menina deveria ter passado pela infância, pela juventude e pela idade adulta e não simplesmente infância e idade adulta. [...] a gente acaba tendo uma criança já adulta e aí o que ela vê naquela realidade, ela já cresce: “poxa, eu tenho que ser assim, minha mãe teve filho com tal idade, eu preciso casar, ter filhos e sair de casa” (AURORA, em entrevista concedida em 14 set. 2020).

Flora e Aurora discorrem sobre as circunstâncias, o habitus, um sistema engendrado que levam as mulheres a inconscientemente terem condutas como as descritas. Entretanto esse habitus não se configura como destino, destarte, as disposições internalizadas e naturalizadas passam por constantes reformulações (BOURDIEU, 1983). Como sujeitos ativos podem abrir fissuras nos dispositivos estruturantes, rígidos e reguladores das condutas das mulheres.

Nesse sentido, Parry Scott (2011) assegura que muitas mulheres, ao se interessarem por oportunidades de estudo, veem uma forma de mudar positivamente as suas vidas ao imbricarem em um “novo mundo”.

Nesse “novo mundo”, o mundo universitário, com seus códigos e normas, pode ser um espaço em que as novas experiências, sociabilidades e subjetividades vivenciadas pelas mulheres estudantes as impulsionem a desarticularem o mundo pessoal, ao mesmo tempo em que estas “são confrontadas por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis” (HALL, 2006, p.13). Ao performatizarem, podem desestabilizar velhos padrões operantes nos espaços de socialização como a família, a comunidade, os movimentos sociais, dentre outros.

6.1 “É possível uma mãe seguir carreira acadêmica?”¹⁸

[...] na área de convivência do campus que fica de frente ao Prédio Administrativo e da Secretaria, estavam sentadas na manhã de hoje, duas estudantes da Agronomia, a Maia e a Jussara, que também são jovens camponesas. Munida de dúvidas acerca se abordaria maternidades nessa pesquisa de mestrado, estou realizando nessa semana um levantamento para identificação das estudantes grávidas e/ou mães. Sabendo que uma das estudantes, a Maia é mãe, fui ao encontro delas, apresentei-lhes informações sobre a minha linha de pesquisa e, neste momento, ouvi delas que essa pesquisa é muito importante. Maia então completa “é muito difícil ser mãe estudante”. De acordo com ela, existe uma espécie de sentimento entre a comunidade acadêmica de “como se a mãe não fosse de direito participar de alguns espaços”. Após essa fala que, pelo suspiro dado, pareceu-me uma espécie de desabafo, as duas foram levantando nomes de mães conhecidas delas e de grávidas também. Quando falou de uma das

¹⁸ Essa interrogação foi feita por uma professora que fez parte de uma mesa-redonda sobre mulheres nas Ciências Agrárias, promovida pela AICA no ano de 2020.

grávidas, Maia disse que esta não planejara “assim como eu”. Também falou de outra grávida, Gaia, que está em um projeto de extensão. Sobre o fato de Gaia ser bolsista de extensão, Maia compartilha que acha que, às vezes, alguns estudantes acreditam que selecionaram Gaia por esta estar grávida. Jussara, a outra estudante presente na conversa, discordou, achando que alguns poderiam pensar que “como é que uma grávida vai participar de um projeto?” Concluídas estas falas, continuaram levantando nomes de grávidas e mães, mas foram interrompidas por um colega de turma que as avisaram acerca do início da aula que elas aguardavam ali, na área de convivência. Diante disso, elas se despediram, alegando que precisavam participar daquela aula e se retiraram dali. Muito próximo de onde estávamos, ao deslocar-me no sentido da minha sala, avistei três professoras (uma delas estava grávida) e um colega técnico em uma roda de conversa. Ao passar por eles, uma delas me abordou, perguntando-me sobre a diferença de idade das minhas filhas. Como este era o assunto, achei bem propício compartilhar com eles sobre a pesquisa de mestrado e que estava por decidir se trataria sobre maternidades. Perguntei-lhes se sabiam de estudantes que eram mães ou grávidas e elas foram levantando alguns nomes. Uma das professoras, após ter compartilhado sobre as estudantes grávidas e mães, voltou-se para mim e disse-me, em um tom de “brincadeira”: “mas você gosta de cavar problemas, viu”. (DIÁRIO DE CAMPO, 27 MAIO. 2019).

A expressão “cavar problemas” rendeu-me muitas inquietações nos meses subsequentes e elas foram se intensificando à medida que, na convivência com colegas de trabalho que também exerciam a maternidade, assim como durante os momentos de observação-participante, via o quanto esta se apresenta, em muitos casos, como um limitante para a participação das profissionais em determinadas atividades.

Com a chegada da pandemia, provocada pelo novo coronavírus (COVID-19), as limitações enfrentadas pelas mulheres mães para o exercício profissional ficaram mais claramente evidenciadas.

O uso de tecnologias para as Web conferências, por exemplo, acabou por contribuir para mostrar o problema social gerado pela histórica e desigual divisão dos trabalhos desenvolvidos na esfera privada, como a responsabilidade parental. Foram muitas as vezes em que nos deparamos com notícias veiculando crianças interferindo em “lives” quando realizadas por profissionais (em especial, mães) que precisavam cuidar das crianças ao mesmo tempo em que realizavam o trabalho remoto.

Ao estar atenta como pesquisadora às questões que circundam as maternidades, fiquei em alguns momentos em uma saia justa para ter que negociar e renegociar horários e dias com as entrevistadas – mães em um período de pandemia.

Três entrevistas foram conduzidas sob alerta das mães - cientistas de que precisaríamos, a qualquer momento, interrompê-las, caso as crianças acordassem. Numa quarta entrevista, a interlocutora justifica que estava na cozinha em razão de ser o local mais silencioso para a realização da entrevista, mas que poderíamos ouvir gritos das crianças que brincavam pela casa.

Como colega de trabalho, presenciei nas reuniões remotas profissionais do Campusser, em especial pais de crianças pequenas, participando das reuniões de trabalho, ninando suas crianças. Esse fato, leva-nos a pensar que a ausência de redes de apoio durante a pandemia fez com que trabalho “produtivo” precisasse ser feito em conciliação com os cuidados que a parentalidade requer.

Além de vivenciar as situações impostas pela pandemia na minha condição de pesquisadora e servidora do Campusser, na condição de mãe – pesquisadora foram várias as negociações que fiz com as minhas filhas de 11 e 12 anos para que elas pudessem compreender os vários papéis que eu assumia, mesmo nesse contexto em que elas se encontram entediadas pela ausência do importante espaço de socialização – a escola - e estressadas pelas complexidades das aulas remotas, como também pelas instabilidades do mundo tecnológico.

Tais fatos visibilizam uma questão social de grande magnitude que incide, não somente às mulheres, mas também, socioeconomicamente, às instituições e à sociedade em geral, embora estas, muitas vezes não estejam sensibilizadas para perceberem os impactos das desiguais divisões dos trabalhos na esfera doméstica sob as mulheres, em especial quando estas se tornam mães.

Em se tratando de maternidades, Lucila Scavoni (2001) considera que, embora o momento seja de transição para novos formatos de maternidades, alicerçados pela busca de equidade na responsabilidade parental, mulheres ainda mantêm uma maior responsabilidade pela criação dos filhos e filhas, marcando, sobremaneira, uma dupla jornada de trabalho.

Sobre a dupla jornada, as interlocutoras do Campusser também compõem o rol de mulheres responsáveis pela esfera do trabalho doméstico, com ou sem filhos e filhas,

além da gente ser mulher, a gente não deixa de ser dona de casa. Você trabalha, passa o dia todo fora na UFS, mas quando a gente chega em casa, você se cobra e o parceiro também te cobra. Por eu estar fora de casa eu preciso cuidar, né, cuidar dele, fazer uma comida diferente, arrumar a casa, então até isso eu sou cobrada, eu sou cobrada em relação a isso

[...]só que com o tempo você acaba nem pensando nisso, porque desde de criança eu cuido do meu pai, cuido do meu irmão e meu pai sempre fez distinção entre mim, minha irmã e meu irmão, né, então isso foi a minha criação (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

Esmeralda traz a dimensão do trabalho doméstico, também denominado de trabalho reprodutivo, culturalmente atrelado à relação de cuidado: “desde criança, eu cuido do meu pai [...]”. Assim estigmatizado e atribuído como “naturalmente” de responsabilidade da mulher, o trabalho reprodutivo, embora de grande significado para o bem-estar humano, é considerado não-trabalho (MELO e CASTILHO, 2009).

Apesar de ser desenvolvido por homens e mulheres, ainda na contemporaneidade, a maior responsabilidade perante a jornada de trabalho doméstico, salvo poucas exceções, recai fortemente sobre as mulheres. Desta forma, grande parcela das mulheres acaba por dedicar considerável quantidade de horas semanais para o trabalho reprodutivo, chegando a destinar entre duas a três vezes o número de horas dedicado pelos homens, mesmo àquelas com maior nível de instrução e ocupando posições de prestígio no setor produtivo (MELO e CASTILHO, 2009).

Maior responsabilidade com os afazeres domésticos associada à demanda de trabalho na esfera pública (também conhecido como trabalho produtivo) ocasiona impacto para a saúde e bem-estar de muitas mulheres, em maior ou menor grau. Destarte, a ONU em relatório da IV Conferência Mundial sobre a Mulher (UNDP, 1995), explicita, entre outras, a necessidade de mensurar o número de horas que as pessoas gastam para realizarem as tarefas domésticas, para, a partir daí, fomentar a tomada de decisões políticas.

Como desdobramentos de eventos de natureza similar à Conferência Mundial sobre as Mulheres, porém em escala nacional e/ou regional, assim como de estudos interseccionais sobre mulheres, gênero, trabalho e educação, a sociedade e instituições são provocadas a abarcarem, mesmo ainda de forma embrionária, os descontentamentos das mulheres perante desiguais sobrecargas de trabalho que lhes tiram horas que poderiam ser dedicadas ao lazer, descanso, estudos, entre outros.

Ao mesmo tempo em que a interlocutora Esmeralda revelou, como anteriormente explicitado, o quão ela está imersa em um contexto no qual as sobrecargas às mulheres são naturalizadas, em seguida ela interroga:

a gente está tão acostumada a fazer isso como mulher, está tão enraizada que a gente não pára para pensar: “não, por que a gente não pode igualar? Você faz isso e eu faço aquilo. Por que por eu estar fora de casa, eu preciso chegar, arrumar, lavar, passar, cozinhar e lhe dar atenção? Por que eu não posso chegar em casa e encontrar isso preparado para mim? Eu chego aqui e faço o que minha mãe fazia para o meu pai e faço o que minha avó faz para o meu avô. E olha que elas nem trabalhavam fora (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

Assim, a dimensão reflexiva vivenciada por essa interlocutora, impulsionada pela sua saída ao mercado de trabalho, a coloca frente à necessidade de repensar os tradicionais padrões do que se esperam das mulheres, que no nosso caso em particular são mulheres que portam de altos níveis de escolarização, ocupam importantes postos de trabalho e fazem parte de uma geração em que as discussões em torno da emancipação feminina se intensificaram. Ademais, para Anthony Giddens (1991),

a reflexividade da vida social moderna consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre estas próprias práticas, alterando assim constitutivamente seu caráter (GIDDENS, 1991, p.45).

É por meio das descobertas, nesse entrecruzar entre mundo do trabalho e mundo privado, que novas percepções surgem às mulheres enquanto sujeitos políticos, levando-as a questionar como as instituições e a sociedade não abarcam profundamente as discussões em torno do trabalho reprodutivo, bem como acerca das barreiras sociais construídas sobre os encargos da maternidade, como fica evidenciada na narrativa de uma das interlocutoras:

[...] então é uma coisa assim que é impressionante como que acontece isso e a gente só vem perceber esse tipo de coisa, por mais que as pessoas falem, quando começa a passar por isso. [...] quando a gente pensa em mercado de trabalho, [engravidar] é uma coisa que prejudica muito, porque não é todo mundo que vai querer contratar uma mulher simplesmente pelo fato que ela engravida. ‘Como é que eu vou fazer quando ela tiver a licença-maternidade? Não vou dar licença-maternidade? É um direito dela, mas como eu vou fazer?’ Entendeu? (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

E quando essas instituições são os centros de produção de conhecimentos, instituições de Ensino Superior? Talvez haja ainda mais perguntas do que respostas que requerem da comunidade acadêmica um debruçar sobre elas. E não somente as mulheres que estão “naquele momento passando pela mesma situação”, mas todos servidores e servidoras, incluindo aí os gestores e também estudantes.

No Campusser, vivenciei um desses momentos em que esta instituição propôs debater sobre o ser mulher e estar nas Ciências Agrárias. Foi uma mesa-redonda promovida pela AICA em que três mulheres (professora, estudante e agricultora) expressaram sobre suas vivências nas Ciências Agrárias para um auditório lotado por estudantes do primeiro ciclo e por alguns professores. A professora convidada, além de expressar sobre suas contribuições à pesquisa e à docência, traz reflexões sobre o conciliar maternidade e carreira acadêmica:

“Será que é possível uma mulher ser mãe e dedicar a uma carreira científica?” Essa pergunta foi feita por uma das convidadas (uma professora, cientista e mãe do Campusser) sob seu protesto de que embora o Ministério da Saúde recomende que a criança deva ser amamentada exclusivamente do leite materno até os seis meses de idade, esse direito é tirado porque a academia só dá três meses para o retorno das mães estudantes. [...] Entre muitas questões postas sobre o desafio de ser mulher, mãe, docente e cientista, ela [a professora] disse que fica entre a cruz e a espada: “você precisa produzir como todos fazem, mas cuidar do filho não sai da cabeça (DIÁRIO DE CAMPO, 13 FEVEREIRO DE 2020).

Tais questões postas evidenciam o quanto a maternidade tida como um fenômeno social importante necessita ser acolhida no ambiente acadêmico, pois as mães-cientistas dão horas de trabalho para cuidados dos filhos e filhas no ambiente doméstico para que, no futuro, estes e estas possam se tornar as próximas gerações de estudantes e servidores para as instituições de ensino em particular.

Além disso, no presente, pesquisas têm demonstrado que mulheres mães-cientistas vêm dedicando menos horas de trabalho à pesquisa porque precisam conciliar maternidade e trabalhos domésticos com carreira científica. Exemplo disso é que uma pesquisa realizada com pesquisadores médicos concorrentes aos Prêmios K08 ou K23 do *National Institutes of Health* detecta que, entre os entrevistados/as de ambos os sexos, casados/as e/ou com filhos/as, as mulheres pesquisadoras dedicavam menos tempo à pesquisa, pois gastavam, em média, 8,5 horas semanais em atividades domésticas a mais do que pesquisadores homens. Além disso, quando estavam na pesquisa, em casos de terem que se ausentar para cuidados de filhos, as pesquisadoras eram mais propensas (42,6%) do que os homens (12,4%) (JOLLY et al, 2014).

No Brasil, o *Parent in Science* (2020) divulgou um estudo intitulado “produtividade acadêmica durante a pandemia: efeitos de gênero, raça e parentalidade” feito com quase 15 mil cientistas. Os resultados revelam que a produção científica no período da pandemia, de uma forma geral, diminuiu.

Entretanto, há um efeito de gênero, raça e parentalidade sob a produtividade acadêmica. A despeito da submissão de artigos científicos na pandemia, por exemplo, menos da metade (47,4%) das mulheres mães-cientistas conseguiram submetê-los, mas, no mesmo período, 65,3% dos pais-cientistas conseguiram realizar a submissão.

A cientista Alessandra Gaidargi-Garuttia (2020) relata sobre suas dificuldades para manter produção acadêmica durante a pandemia porque, para ela, “a grande questão é que fazer ciência não é uma atividade manual/mecânica, impossível abstrair e escrever um artigo enquanto a Patrulha Canina¹⁹ grita na televisão”(p.48).

Durante a pandemia, com a ausência de redes de apoio, a exemplo de familiares e creches, tornou-se possível à sociedade, de uma forma geral, visualizar uma questão em que as mulheres mães, especialmente, que também trabalham fora do ambiente doméstico reivindicam há muito tempo: o direito de serem compreendidas, ouvidas, de terem as responsabilidades com a parentalidade compartilhadas e da busca por equidade nos ambientes de trabalho.

Uma dessas mulheres que reivindica por mudanças na Instituição onde trabalha é a interlocutora Margarida:

eu queria muito que daqui uns anos a gente visse uma mudança na Universidade. Que a gente que tem optado por ter filhos também ocupe o mesmo lugar de destaque que outras mulheres que não tiveram filhos e optaram pela carreira acadêmica, assim como de homens que tenham ou não família. Que a gente tenha, digamos assim, esse mesmo caminhar, que a gente consiga estar junto falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de mai 2020).

Maria Silvana Bitencourt (2013) relata que, ao pesquisar maternidade e carreira acadêmica em uma universidade pública, percebeu a inexistência do reconhecimento das maternidades nas Universidades.

Apesar de, segundo esta autora, terem redes de apoio que se formam no interior da Instituição em que pesquisou, compostas por amigos e funcionários, ainda não há um efetivo reconhecimento da maternidade nas Universidades, pois estas têm sua política alicerçada na lógica igualitária a qual considera que todos têm oportunidades iguais.

¹⁹ Patrulha Canina é um desenho animado voltado para o público infantil.

Na prática, professora Melissa compartilha que, no Campusser, as oportunidades não têm soado tão iguais assim:

aqui no Campus, por exemplo, já vi professor falando comigo que o campus não é lugar de levar menino. ‘fica trazendo menino’ e aí virou [...] e falou: ‘você não pode trazer suas crianças aqui não, porque aqui é seu local de trabalho!’. Aí eu olhei pra ele e falei com ele assim: ‘a gente não vai discutir nesse momento porque eu estou saindo agora para um tutorial, mas a gente tem muito o que conversar sobre esse assunto’. [...] aqui é meu lugar de trabalho, sim, mas e o que eu vou fazer? Eu já tive que tomar conta de prova com minha criança porque ela saiu da aula às seis [dezoito horas] e a prova ia das seis às sete [dezoito às dezenove horas], sei lá que horas ia a prova, sei que pegava a hora dela. Aí eu tive que ir mais cedo, busca-la na escola e vir tomar conta de prova com ela. [...] eu não deveria ter feito aquilo? Não sei. O fato é que era minha única opção: ou eu a levava para tomar conta da prova comigo ou não ia ter prova. Simples assim! Então é muito fácil você falar assim, ‘aqui é seu local de trabalho, não traga seu filho’ (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

As colocações trazidas por professora Melissa nos instigam a pensar naquilo que a interlocutora Margarida também revela quanto a sua percepção de que “a visão geral que dá é que no meio acadêmico parece que essas coisas [maternidade e carreira profissional] são dissociáveis”. Entretanto, essa visão de dissociabilidade entre maternidade e carreira, mencionada por essa interlocutora, não é exclusividade do meio acadêmico.

Muitas mulheres, quando ocupam diversos espaços e de diferentes posições no mercado do trabalho, de uma forma geral, sofrem os impactos por não terem apoio institucional quando optam em serem mães. Por estas razões, mas também por outras, muitas delas acabam vivenciando dilemas como a negação e os desejos pela maternidade; assumem sobrecargas, sem, muitas vezes, reclamar disso; lidam com solidões quando são mães-solo. Também há aquelas que acabam por desistir ou postergar a volta ao mercado de trabalho, além daquelas que são demitidas por terem engravidado. Em meio a tantos obstáculos, há aquelas que adiam a gravidez o quanto podem e outras que engravidam e para se manterem no mundo do trabalho na esfera pública, contam com uma rede de apoio, a exemplo de mulheres de baixa renda, que contam com apoio de suas mães, irmãs, vizinhas para cuidarem dos seus filhos e filhas, em ambientes sem creches.

Em meio a tantos desafios, diversas narrativas trazidas pelas interlocutoras dessa pesquisa têm revelado que o cotidiano das mulheres na condição de mães, cientistas, docentes está sendo continuamente uma “tentativa” de conciliar essas duas dimensões que entrecruzam o tempo todo: “era assim: eu estava na

universidade, mas pensando o tempo todo se ela [criança recém-nascida] estava bem. E quando adoecia, então, era bem difícil! Não vou dizer que é fácil não!” (JADE, entrevista concedida em 13 e 14 mai. 2020).

A indissociabilidade das maternidades e carreira profissional em um cenário de ausência de uma cultura acadêmica que compreenda os diferentes desdobramentos que as maternidades provocam à vida das mulheres, em especial; e de ausência de mecanismos capazes de atenuarem os desafios enfrentados durante o conciliar os encargos do trabalho reprodutivo e trabalho produtivo no fazer científico, geram impactos aos níveis de produtividade, bem como aos desgastes físico-emocionais para darem conta de tantas jornadas:

é uma coisa assim, muito desgastante porque a impressão que dá é que a gente não consegue fazer nada direito. Eu não consigo ser uma professora direito, eu não consigo ser uma mãe direito, eu não consigo fazer pesquisa. A pesquisa é a que está mais prejudicada no meu tripé aqui, sabe!? A impressão que dá é que eu estou o tempo todo correndo atrás, eu nunca estou um passo à frente, estou sempre um passo atrás, sabe, eu não posso virar para você e falar “ah, hoje eu não tenho nada para fazer, vou ficar aqui, as crianças dormiram, ahhhhh, vou ficar à toa”. Não. As crianças dormiram, eu vou fazer um monte de coisa que eu estou precisando, eu vou arrumar uma aula, tenho que fazer tal coisa. Se não for uma aula, é uma sopa, é um cuscuz que eu tenho que fazer. E as compras do supermercado? [...] eu tenho que sair da UFS às 5h30 (17h30) porque as crianças têm que sair às 6 (18h) e eu tenho que vir pra casa dar comida e fazer dever, banho e cama. E eu não venho pra casa pra ficar à toa, não. (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

A interlocutora Melissa articula seu discurso em torno de que há um ideal não atingível do que é para ela ser professora, mãe e pesquisadora “direito” e cita a sua busca incansável para sê-lo. No entanto, na medida em que ela vai expondo a sua rotina noturna, nota-se que além de uma jornada extenuante para dar conta de muitas demandas, ela acaba por assumir muitos papéis ao mesmo tempo, provocando-lhe uma sensação de não completude das ações. Dentre os diferentes papéis assumidos, para Melissa, o de pesquisadora é o que está mais prejudicado.

Ao debruçar sobre a situação exposta por professora Melissa, é compreensível o fato de que a pesquisa está prejudicada, uma vez que, como bem salienta Andreia Vicente da Silva (2020), “concentração é essencial para desenvolver argumentos científicos, embora, muitas vezes como mães, não tenhamos acesso a este artigo raro e caro” (p.149).

Dentre as mães – cientistas, as que têm crianças pequenas sentem mais dificuldades para tocarem as pesquisas, em virtude dos cuidados intensivos exigidos

pela criança, em especial as recém-nascidas. Além disso, o fato de atribuírem às mulheres mais responsabilidades para com a maternidade devido à forte tendência a confundir determinismo social e imperativo biológico (BANDITER, 1985) faz com que os primeiros anos após a licença-maternidade sejam marcados por muitos desafios para conciliarem cuidados com as crianças pequenas e carreira acadêmica.

Para mim, quando eu voltei de licença-maternidade da minha primeira criança, foi um desafio. É como se eu estivesse iniciando tudo de novo porque eu ficava preocupada com ela, tinha que lhe dar atenção. Ela ainda amamentava também. [...] Para mim foi bem difícil no início, mas, graças a Deus, me adaptei. (JADE, entrevista concedida em 13 e 14 mai. 2020).

O retorno da licença-maternidade é marcado por adaptações, menor tempo disponível para a pesquisa, dentre outros. São diversos os fatores que interferem consideravelmente na produção acadêmica nos dois primeiros anos após a licença. Uma das interlocutoras que se encontra em licença-maternidade discorre sobre suas adaptações a essa nova dinâmica com uma criança recém-nascida:

Tá difícil [risos]. Tá difícil, mas eu sei que vai dar certo porque várias outras mulheres conseguem, por que eu não ia conseguir, né?. Eu parto do pressuposto que se uma pessoa faz, independente se é homem ou se é mulher, todas as outras pessoas conseguem. Tem que se dedicar, mas vou conseguir. Tá difícil, por quê? Em relação à questão familiar, enquanto esposa e marido, eu já levo há um bom tempo, mas a partir do momento familiar, esposa, marido e criança, acho que por ser mãe de primeira viagem (apesar de eu não ter muitas aquelas neuroses de mãe de primeira viagem) têm algumas circunstâncias que eu ainda não consegui intensificar. Antes de ter filhos, eu não tinha um horário para estudar, eu estudava de noite, fazia minhas atividades de ensino, pesquisa e extensão, enfim, da área profissional, de manhã, de tarde e de noite (BRISA, em entrevista concedida em 24 mai. 2020).

As interlocutoras salientam que, com a sobrecarga gerada pela dupla jornada de trabalho, há dificuldades de gerenciar o tempo. E este, enquanto fator crucial “para elaborar projetos e obter financiamentos; para produzir e escrever artigos, formatá-los e submetê-los; atender a exigências; receber críticas, enfrentá-las e rebatê-las; enfrentar recusas e reiniciar o ciclo buscando novas alternativas” acaba sendo mais escasso e fragmentado na vida das cientistas (AQUINO, 2006, p. 18).

Em meio a tempo escasso, desgaste físico-emocional, dentre outros limitadores: como as cientistas lidam com isso para o exercício profissional?

Sobre isso, diferentes olhares e estratégias vão se desenhando no processo de inserção e permanência das mulheres nesses dois mundos que estão entrelaçados:

então, um dia uma colega me perguntou assim: “como é que você dá conta [de conciliar vida familiar/pessoal com a carreira profissional]?”. Aí prontamente eu respondi “eu não dou conta”, eu não dou conta de ser a pesquisadora maravilhosa e dócil. Eu não dou conta. Eu não dou conta de ser a mãe maravilhosa que eu gostaria de ser, muitas vezes eu não sou essa mãe, eu não dou conta de ter a vida, vamos dizer assim, harmoniosa que eu gostaria de ter. Eu não dou conta. Então, talvez eu tenha me conformado, nesse sentido, de que eu não vou ser perfeita (no sentido de no meu entender o que seria ideal) em produtividade como pesquisadora, na atuação como professora e na atuação como membro da família, mas eu vou fazendo [...] então assim, são altos e baixos, né, não tem aquele momento, aquela perfeição sempre, né, tanto profissionalmente quanto na vida pessoal. O que tem é a conciliação desse tipo que eu falei, entendendo quais são os tipos de limitação e que eu vou conseguir realizar falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de mai 2020).

Quando professora Margarida, ao abrir-se com sua colega, coloca-se como aquela que não dá conta de tudo, pode contribuir para, de certo modo, romper com a ideia de uma super-mulher e com a desromantização de uma mulher batalhadora e vitoriosa a qualquer custo.

Nesse sentido, Tina Miller (2005) defende a importância de as mulheres falarem sobre suas vivências, à medida que sentem necessidade para isso, uma vez que o fato de mulheres silenciarem seus *selfes* e expressarem somente *a posteriori* suas dificuldades, medos e incertezas, acaba por promover um processo de reafirmação dos papéis tradicionais de gênero.

Assim como a professora Margarida busca compreender seus limites e seus altos e baixos no processo de conciliar vida pessoal e profissional, a docente Rosa relata como ela se organiza no tempo e na separação do espaço (casa e universidade) numa tentativa, que nem sempre dá certo, de conciliar seus papéis nesses dois ambientes.

[...] eu procuro dividir: trabalhar no trabalho e vir pra casa com o mínimo de trabalho possível. Eu comecei a fazer isso do meio do ano passado, né, porque no início da sua carreira é muita coisa, é muito atropelo, é busca da visibilidade também, né, porque senão a gente acaba sendo atropelada, mas eu procuro dividir esse espaço. Quando eu chego em casa, eu procuro nem ligar o computador, deixo tudo para lá. Quando eu chegar na universidade, vai estar lá, um bolo de coisa para fazer, mas amanhã eu resolvo. É uma tentativa, nem sempre dá certo, né, porque tem projeto para colocar para amanhã e na Universidade, muitas vezes, a gente está fazendo alguma coisa, chega um aluno e a gente para tudo para dar

atenção a ele e, às vezes, não dá tempo pra terminar. Às vezes, eu trago para casa, mas, digamos de uns oito meses para cá, eu venho diminuído muito essa carga, para tentar ser mulher, ser dona de casa porque eu adoro minha casa, adoro arruma-la, eu gosto muito de cozinhar, adoro fazer as minhas coisas, deitar na minha cama, assistir minhas séries como toda pessoa normal. E se a gente trazer trabalho para casa, isso não funciona, né. Então a tentativa é vir e dividir esse tempo. Tentativa! (ROSA, entrevista concedida em 12 mai. 2020).

Já professora Brisa fala de como precisa se adequar às necessidades da criança, tendo que intensificar as atividades para serem executadas em menor tempo possível.

agora eu tenho que conseguir me organizar mais, de planejar mais, porque, vamos supor, eu não tinha que ter um tempo determinado para estudar. Agora eu tenho intervalos para estudar! Então, eu tenho que intensificar mais: o que eu fazia, sei lá, em quatro horas eu tenho que tentar fazer isso em meia hora. É mais ou menos isso! Tem também a questão de adaptação de sono e de várias adaptações. Eu tenho que me adequar às necessidades dela [da criança]. Está razoável, mas acredito que vai melhorar, sim, com certeza (BRISA).

Planejar, organizar-se, tentar, reconhecer os limites, adequar-se e fazer têm sido as estratégias adotadas pelas mulheres mães, docentes e cientistas para conciliarem o trabalho produtivo e reprodutivo. Mas não somente isso. Muitas delas também têm refletido sobre mecanismos que dificultam a inclusão das mulheres no ambiente universitário, assim como quais saídas possíveis, não somente sobre e para elas, como também voltando os olhares sobre as estudantes grávidas e mães.

Uma das questões trazidas se refere à dinâmica das atividades domiciliares asseguradas às estudantes gestantes. Sobre isso, Melissa discorre:

nós temos muitos casos de estudantes que engravidam e elas têm a sua licença-maternidade [...] mas não tem a licença de ficar para lá cuidando do filho dela, não. Ela tem que ficar aqui, toda hora, mandando atividade, fazendo prova, essas coisas, né. Então é uma licença quase que presencial porque ela tem que fazer atividades e tem que estudar para responder determinada atividade (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

No caso das maternidades de estudantes de graduação, não há um licença-maternidade de fato. O que há é “um regime de exercícios domiciliares” no qual professores elaboram um programa especial de estudos para que a estudante possa cumprir o componente curricular (UFS, 2015).

Entretanto, a não-exclusividade da mulher estudante para vivenciar a maternidade e os desdobramentos decorrentes como as adaptações necessárias, o

exercício de se descobrir nesse novo papel, o gerenciar do tempo e a percepção da necessidade do autocuidado para, assim, poder ter condições de garantir direitos básicos à sua criança recém-nascida, pode colocá-la em uma encruzilhada para ter que escolher entre o maternar e o estudar.

Dados de uma pesquisa do Ministério da Educação, a Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) e a Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) no ano de 2013 revelam que cerca de 18,1% das mulheres entre 18 e 29 anos contra 1,3% dos homens desistem dos estudos em consequência da gravidez (ABROMAVAY, et al., 2015).

No intuito de suavizar os impactos da ausência de discussões no ambiente acadêmico sobre o trabalho reprodutivo, a professora mediadora de uma Roda de conversa sobre Mulheres e Ciências, promovida durante a Semana de Popularização da Ciência e organizada pelo Núcleo de Graduação em Agroindústria, juntamente com o Grupo de Pesquisa XiqueXique, compartilha sobre seu comprometimento perante as vivências das estudantes e coloca que é sensível às questões que elas trazem. Essa informação foi registrada no meu diário de campo:

após a fala da aluna sobre a sua trajetória enquanto mulher nas ciências no Campus do Sertão, a professora mediadora da roda coloca sua experiência de acolhida de estudantes com dificuldades, que vão além das questões cognitivas, mas busca compreender outros fatores que dificultam a permanência de estudantes no curso no qual ela é tutora (DIÁRIO DE CAMPO, 03 DEZEMBRO DE 2019)

Nessa mesma roda de conversa, acompanhei a narrativa oral de uma estudante do Campuser ao se referir sobre os desafios em conciliar a vida pessoal/familiar com a vida universitária e de como a Universidade lida com essa questão. Os argumentos apresentados por ela constam no diário de campo, no qual descrevo a roda e as reflexões trazidas por esta estudante:

a roda de conversa sobre mulheres nas ciências teve participação majoritariamente de mulheres (somente um homem estudante se fez presente). Dentre estas, estavam estudantes e quatro servidoras do Campuser, sendo uma professora (mediadora da roda) e três técnico-administrativas e teve duração de cerca de três horas. Decidida sobre a dinâmica da roda, o único estudante homem presente, levantou a mão e nos perguntou se a sua presença nos intimidaria. Diante desse questionamento, muitas de nós expressamos que não e que sua presença somaria muito à discussão, o que de fato se configurou, pois ele sensibilizado pelas falas das mulheres, compartilhou sobre as violências sofridas por sua mãe, inclusive tirando-lhe o direito ao estudo. Após este homem ter sido acolhido na roda, uma das participantes, que é estudante

do Campus, fez uso da palavra e compartilhou que “aqui dentro da Universidade é muito difícil ser mulher, ser mãe, ser avó, ser dona de casa”. Para elucidar a sua fala, cita dois casos de colegas estudantes: uma que também cuida do neto e outra que ficou grávida e teve um bebê prematuro. “Os professores não têm o entendimento de que para a minha colega deixar o neto na escola, ela chega atrasada. E quando ela aborda o professor para lhe dizer que não entendeu do cálculo, ele diz: ‘mas você só chega atrasada!’ Então aqui dentro da Universidade é muito difícil ser mulher, ser mãe, ser avó, ser dona de casa. É muito difícil! [...] Uma outra colega teve um bebê e o bebê dela nasceu prematuro, e, agora, a Universidade quer que ela volte, sendo que o bebê dela nasceu prematuro. Não compreende, sabe, que ela não tem como estar aqui nesse espaço agora, no momento. [...] É muito difícil ser várias mulheres, né! É muito difícil você vir para esse espaço e não trazer o que você sofre em casa e a Universidade precisa se adequar a isso. Se a Universidade foi sonhada por mim e por muitos para atender o povo e eu sou povo e o povo tem dificuldades, então eu acredito assim que essa universidade tem que se adequar a isso. [...] eu estava muito angustiada com essa questão da inserção de fato das mulheres, não só estar aqui, não queria só estar aqui. Eu queria que estivesse a inserção de fato das mulheres, da forma que é a vida delas. Além desta fala, houve outras e também exposição de banners de mulheres cientistas a exemplo de Niede Guidon (DIÁRIO DE CAMPO, 03 DEZEMBRO DE 2019)

A narrativa desta estudante evidencia a complexidade da inclusão de fato das mulheres nas instituições porque são questões que evidenciam um machismo estrutural²⁰, cujas raízes penetraram há muito tempo o terreno social. Entretanto, em concordância com Fernando Santos e Naomar Filho (2012) o sentido da mudança permanente é o ingrediente que está inscrito no próprio código genético da Universidade e é na procura incessante por novos caminhos, ideias e soluções que reside o sentido da mudança.

As discussões e reflexões que vêm acontecendo em torno da inserção das mulheres nas ciências no Brasil e no mundo também vêm acontecendo no Campusser, convidando a pensar sobre a complexidade que emerge em meio à interiorização da educação superior, em um contexto em que professores e técnicos-administrativos convivem cotidianamente com estudantes mães e pais que precisam, para se fazer presentes e construtores desta Instituição, trazer seus bebês, muitas vezes até de comunidades rurais de municípios vizinhos.

Ao se depararem com a vida cotidiana universitária em que o real acontece, mesmo não constando no nosso arsenal formativo como profissionais das Ciências Agrárias, ensinamentos de como lidar com tais situações, presencio que profissionais do Campusser, às suas maneiras, vêm percebendo as múltiplas e

²⁰ Mary Drumont (1980) o define como um “sistema de representações simbólicas, que mistifica as relações de exploração, de dominação, de sujeição entre o homem e a mulher” e, como tal, “enquanto sistema ideológico, oferece modelos de identidade tanto para o elemento masculino como para o elemento feminino” (p. 81).

complexas situações, a exemplo dessa compartilhada a seguir: avisto no corredor central, que separa os blocos de sala de aula uns dos outros, um professor balançando delicadamente um bebê recém-nascido deitado de bruços, movimento bastante comum quando queremos acalmar crianças com cólicas. Eu o abordei querendo saber se era o filho dele, uma vez que se tornara pai recentemente. Ele me disse que era a criança de uma estudante que, naquele momento, participava de sua aula. Como o momento exigia concentração para que a atividade proposta pudesse ser realizada e a criança que acompanhava sua mãe em sala de aula começara a se agitar, ele saiu com o bebê para que a turma, que também se inquietou com o choro da criança, pudesse se concentrar, em especial a mãe da criança que começara a ficar altamente dispersa. Certamente, o professor, cientista e pai por vivenciar, em seu ambiente familiar, junto com a sua companheira, um exercício de desconstrução de valores e práticas geradoras de relações assimétricas de gênero, vê no ambiente de trabalho um espaço para construir novas relações que abriguem as minorias.

Embora essa cena não seja representativa no Campusser no que diz respeito ao acolhimento das mulheres grávidas e mães, a partir de diferentes narrativas trazidas pelas interlocutoras, há ainda, além dessa cena em que o professor acolhe e cuida do bebê recém-nascido para tornar possível a continuidade da atividade, várias redes de apoio que vão se formando em torno das mães estudantes que precisam levar seus filhos para a Universidade.

Percebi que colegas de turma vão se alternando para cuidar de crianças de mães estudantes em uma espécie de troca de turnos: “você fica com ela [a criança] agora porque meu tutorial vai começar?”.

Também presenciei servidoras reservando salas de aula vazias para que bebês recém-nascidos pudessem ter melhor conforto térmico, enquanto aguardavam suas mães, sob os cuidados de familiares acompanhantes. Nesses ambientes, mesas foram transformadas em berço porque não era possível a mãe-estudante vir de outro município, em um transporte público, portando carrinho de bebê, por exemplo.

Se, por um lado, a existência de redes de apoio é importante, talvez decisiva para uma mãe-estudante realizar a atividade avaliativa que a permitirá ser aprovada naquele módulo formativo, por exemplo, por outro lado, provoca-nos a refletir sobre a necessidade de uma articulação institucional para criação de condições objetivas

para mães e pais estudantes poderem permanecer na Universidade quando necessitarem levar seus bebês.

Mas nem sempre existem professores dispostos a compreender os desafios que permeiam a vida da mãe-estudante. Professora Rosa compartilha que, quando estudava e precisava levar a sua criança, por diversas vezes encontrou dificuldades para participar das aulas:

[...] e sem contar nas vezes em que eu fui assistir aula, levava minha criança e alguns professores (foram três homens que me marcaram nessa situação) não me deixavam entrar com a criança na sala de aula dizendo que ia atrapalhar, sabe! E aí eu tinha que procurar alguém no corredor para ficar com ela enquanto acabava a aula, ou então, enquanto as coisas melhorassem e alguém podia sair pra ficar com ela ou eu mesmo sair mais cedo pra ficar com ela (ROSA, entrevista concedida em 12 mai. 2020).

Situações similares se repetem em diferentes universidades no país, marcando trajetórias de formação de mulheres de Norte a Sul. Interlocutoras revelam que quando ficaram grávidas no percurso de sua formação, na condição de estudantes, vivenciaram (ou presenciaram) barreiras que geraram impactos, tanto subjetivamente quanto objetivamente.

Sob situações de pressões decorrentes da competitividade acirrada no meio científico na busca por produtividade, engravidar pode ser considerado um obstáculo para mulheres bolsistas de pesquisa²¹.

Como o tempo é um fator importante para avaliação dos programas de pós-graduação pelas Agências de Fomento, mulheres são pressionadas e, muitas vezes, têm seus direitos reprodutivos desrespeitados por orientadores, independente do sexo deste. Melissa foi uma destas mulheres que, mesmo consciente de seus direitos e de sua posição de “privilégio”, como ela mesma considera, pois de acordo com o que ela compartilha, havia uma rede de apoio que podia sustentá-la economicamente, indigna-se frente ao tratamento recebido por sua orientadora por ocasião de sua gravidez enquanto era estudante:

²¹ São denominações usualmente ouvidas no meio acadêmico e referem-se a estudantes e docentes que recebem um auxílio-financeiro, conhecido como bolsa, para atuarem na pesquisa científica, tanto no Brasil quanto no exterior. Essas bolsas atendem pessoas da graduação até a pós-graduação e são distribuídas, segundo alguns critérios, principalmente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visando dar suporte ao desenvolvimento científico e tecnológico de estudantes e pesquisadores brasileiros. Outras Agências também têm fomentado bolsas de pesquisa no país.

eu engravidei (...) e recebia uma bolsa da CAPES. Aí, eu falei “Meu Deus e agora? O que eu vou fazer? Como é eu vou fazer? Não posso sair do laboratório”, pois eu fazia uma pesquisa muito importante no tal laboratório que é de ponta, que não perde nada pra nenhum laboratório estrangeiro, né. [...] aí comecei a procurar quais eram os meus direitos e vi que as estudantes de pós-graduação têm direito a 03 meses, se não me engano, agora não tenho muita certeza se eram 03 ou 04 meses de licença-gestante e aí fiquei toda feliz e falei ‘nossa, que coisa legal!’ [...] e fui falar com a minha orientadora: ‘olha professora, eu vi que a gente tem a possibilidade de licença-maternidade’ e ela falou: ‘quem te falou que você vai ter licença-maternidade? Vê se pode, você vai ficar recebendo em casa pra não fazer nada?’ aí eu tomei um soco na cara [...] eu não sabia nem o que eu respondia pra ela, assim, na minha consciência eu estava totalmente certa e o país não está certo nada porque isso é um cala boca ele dá, porque, por exemplo, em outros países - uma amiga que está no Canadá falou que lá todas as mães têm licença-maternidade de um ano. E se eu tivesse conseguido aqui a licença-maternidade de três meses ou quatro meses, onde eu enfiava meu filho depois desse tempo? [...] E aí o resultado foi que a professora não me deu a licença-maternidade, talvez se eu tivesse ficado lá, ela tivesse me dado, sabe, mas eu achei que era, que eu não podia conviver com ela assim. Como eu podia fazer isso porque não era uma mãe solteira e o pai do meu filho tinha um emprego fixo. E se eu não tivesse o pai do meu filho, a minha família tinha condição de me sustentar, então, de novo, porque eu tinha muitos privilégios, né, pude não aceitar a bolsa (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

O tratamento recebido por Melissa no qual a sua orientadora nega-lhe a licença-maternidade na condição de bolsista de pós-graduação feriu a legislação brasileira. Em 2017, foi promulgada a lei de nº 13.536/2017 que regulamenta a licença em casos de maternidade ou adoção por estudantes bolsistas de cursos de pós-graduação, permitindo-lhes o afastamento de atividades acadêmicas por até 120 dias (4 meses), sem deixar de receber o recurso (BRASIL, 2017).

Pressões sob bolsistas para que não engravidem ou para não faltarem às atividades em situações que justificam suas ausências quando se tornam mães também foram sentidas por Esmeralda. Esta interlocutora foi interpelada por seu orientador na pós-graduação que a ameaçou de desligamento do doutorado, caso engravidasse. Além disso, presenciou esse orientador, que munido do poder de decisão sob uma bolsa de estudos pagos por recursos públicos, dizer a outra orientanda que tiraria sua bolsa, em circunstâncias que fugiam de seu controle:

porque isso, infelizmente, acontece na vida acadêmica. Quando eu entrei no doutorado, o meu orientador falou assim: ‘não é para você ter filhos e, se você tiver filhos, você vai ser desligada do doutorado’. Ele fala isso para todas as mulheres que entram no mestrado e no doutorado. Não sei se até certo ponto os outros levam isso em consideração, mas você ser logo taxada, né, porque você é mulher e não é para você ter filhos quando você entra na pós-graduação machuca demais. É muito desrespeitoso. [...] tinha uma amiga com uma criança especial, então, ela tinha que sair no meio da

pesquisa, no meio de uma análise, pra cuidar da criança e o orientador chegava para ela no outro dia e falava assim: 'você saiu. Por que você saiu? Vou tirar a sua bolsa, isso, isso, aquilo, outro'. Era corriqueiro as mulheres passarem por essa situação, inclusive sendo julgadas por outras mulheres também. Isso tem que acabar! Algumas que tiveram filhos durante o pós-doc foram muito julgadas até por mulheres nas ciências que não tiveram filhos. Falavam que eram mães porque não queriam trabalhar, que estavam inventando estórias porque as crianças estavam doentes (ESMERALDA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

Muitas dessas barreiras, intensificadas por seus professores (independente se homens ou mulheres) e por colegas poderiam ser evitadas se houvesse uma corresponsabilidade social para com a defesa dos direitos reprodutivos das mulheres, pois como salienta Flora:

[...] as mulheres sofrem mais pressão no meio do caminho (doutorado). Elas têm filhos. Tiveram colegas minhas que ficaram grávidas com bolsa. Coitadas! Não conseguiram mais render. Tinham que ir para casa, não tinham como pagar alguém, não tinham outro suporte, enfim, eu acho que tudo isso é barreira muito maior, né, na trajetória. Cai produtividade de verdade (FLORA, entrevista concedida em 18 mai 2020).

Embora o ocupar-se com a maternidade ocasione implicações à produtividade científica das mulheres, essa importante dimensão da vida das mulheres que também gera trabalho, não faz parte da cultura institucional debatê-la com intensidade, uma vez que há, na nossa sociedade e nas nossas instituições, uma errônea ideia de separação entre o público e o privado; trabalho reprodutivo e o trabalho produtivo.

A dificuldade de estabelecer os limites entre o público e privado ficam comprometidos, uma vez que há situações em que mulheres precisam levar seus filhos ao local de trabalho e, em outras, precisam levar trabalhos como docente e cientista para casa, como bem demonstra Amarilis:

a gente não tem um horário específico de trabalho. Tem que estar ali sempre lendo os artigos, trabalhando, produzindo, assim, não é um horário fixo, né, de 8 às 6 [dezoito horas]. E tem final de semana que estou trabalhando muito e aí a família também quer atenção e é difícil dividir o tempo (AMARILIS, entrevista concedida em 01 jun. 2020).

A existência ou não da corresponsabilidade pode se configurar através de atitudes e posturas, tanto de familiares quanto de colegas, que acabam por incluir ou dificultar a inclusão das mulheres nas atividades produtivas.

Exemplos de corresponsabilidade podem condicionar objetivamente as mulheres a participarem de uma banca, de congressos, de reuniões, dentre outros.

Na oportunidade que eu tinha, eu levava ela [a criança]. Então na época, o leite era exclusivamente materno e eu ia para o laboratório, discutia lá e, na hora de dormir, colegas a botavam para dormir [...] precisava mamar, mamava e a gente estava lá com ela porque não dava para eu sair e deixá-la em casa porque ela ia sentir fome [...] segunda eu vou ter uma oportunidade de participar de uma banca e o meu esposo, que é da mesma área que a minha, também vai participar e ela [criança] vai ficar com as avós. Então, tem esse novo panorama. (BRISA).

Essa corresponsabilidade pode também ser expressa quando o outro compreende que as condições objetivas das mulheres mães cientistas podem ser diferentes de outros e outras cientistas sem essa responsabilidade do maternar:

O pessoal [do núcleo] me reclama assim “eu preciso de tal coisa, agora”. Aí eu falo assim ‘eu só posso depois das 9 e meia [21h30] que é a hora que as crianças dormem’. Se não atrasar, né, porque se acontecer alguma coisa, aí atrasa a dormida. [...] então 9 e trinta, 10 horas da noite (21h30, 22h) eu vou estar sentando para trabalhar no meu computador. Aí eu vou ler trabalhos, vou responder provas, vou fazer questão de prova (MELISSA, entrevista concedida em 23 de mai. 2020).

O apoio e sensibilidade de colegas podem representar de certa forma, um bem-estar às mulheres, cujas condições objetivas para darem conta das demandas profissionais são dificultadas em razão das sobrecargas, sobretudo porque o não atingir níveis de produtividade esperados podem representar frustrações, insegurança, culpabilidade e mal estar dentro do contexto da lógica da política igualitária presente nas universidades do “se eu consigo por que você não consegue?”

aí eu cheguei no outro dia e falei: “eu não dei conta de fazer isso porque eu dormi” aí eu já falei assim acabada, né, pensando “Meu Deus! Como é que eu posso ter feito isso?” Aí uma pessoa [que se tornou pai recentemente] disse “não, tudo bem, se fosse um ano atrás, eu não ia entender não, mas agora eu entendo”. Eu falei “Graças a Deus!” (risos) (MELISSA).

Melissa se sente acolhida e compreendida pelo colega docente que se tornou pai recentemente. Embora as circunstâncias, de ordem fisiológica (sono), que a levaram ao não cumprimento da demanda de trabalho acadêmico no seu ambiente doméstico e no período da noite sejam por si só compreensíveis, o fato de ter alguém que a apoiasse foi fator importante para ela. Tal apoio pode ser dado em razão do docente-pai ter a compreensão de que a parentalidade gera sobrecarga e que esta é de responsabilidade dos adultos responsáveis pela criança, de forma

igualitária. Mas também pode se dar em virtude deste docente presenciar a esposa sobrecarregada com a responsabilidade parental e este se colocar como “aquele que ajuda”.

Entretanto, hoje em dia, parte dos homens, diferentemente das gerações anteriores, vem tendo maior participação com a parentalidade e vem rompendo com aquela visão de que pai é aquele que é responsável pelo sustento e que ocupa um lugar hierárquico a garantir a disciplina familiar.

Assim, a coparentalidade vai se constituindo e esta é, na concepção de Elisângela Böing e Maria Aparecida Crepaldi (2016), o “envolvimento conjunto e recíproco de ambos os pais na educação, formação e decisões sobre a vida de seus filhos” (p. 20), proporcionando-lhes proteção, suporte emocional e físico às necessidades da criança ao longo do seu crescimento.

Ao assumir a coparentalidade, Benno Keijzer (2000) considera que, ao sair desse lugar de pai que sustenta, há possibilidades para o homem exercer a paternidade de várias formas, passando da dimensão de obrigatoriedade para a do prazer em acompanhar a gravidez, o parto e as vivências da criança, além da dimensão do cuidar da saúde, da higiene, alimentação, enfim, de toda etapa da criação, numa relação mais democrática e equitativa.

As revisões da parentalidade tradicional por novas formas, muito impulsionadas por correntes e movimentos, dentre eles o movimento feminista, levam homens e mulheres que optam por serem pais e mães a reivindicarem não somente seus lugares nos múltiplos formatos de família, como também problematizarem velhos padrões.

Uma destas problematizações fica registrada no meu diário de campo nº 02 por ocasião de eu ter participado de uma conversa na qual um profissional do Campusser socializa suas indignações vivenciadas por ele durante uma visita a uma comunidade onde nela ocorrem atividades formativas com estudantes. O registro que se segue demonstra que questões até então “naturalizadas” como “é assim mesmo” passa a fazer parte do repertório de conversas entre alguns homens profissionais do Campus.

[...] sobre a visita que ele [profissional] fez ao grupo de agricultores na semana passada com o professor [omiti aqui o nome para garantia do anonimato] na Comunidade acompanhada pela AICA, ele [profissional] expressou o quanto ficou impactado frente à postura que o grupo visitado adotou, em razão que “não consigo imaginar a minha esposa aceitando

uma situação dessa”. Ele foi contando que durante o almoço, homens e mulheres foram separados por sexo em dois grupos e, em cada grupo, havia uma churrasqueira. Então, “do nada veio uma mulher [agricultora] e pediu um pouco de carvão e brasa já acesa e aí o professor comentou: ‘traz [a carne] e eu asso para você! E ela disse ‘não, a gente vai fazer o nosso lá’.” Durante a sua narrativa, o profissional enfatiza a sua indignação sobre essa separação sexista e destaca: “detalhe: e as mulheres com as crianças, né, porque os filhos ficavam lá e foi uma situação que me gerou um desconforto tão grande que eu disse ‘professor, eu nunca imaginei que ia passar por uma situação dessas’” (DIÁRIO DE CAMPO, 25 JANEIRO DE 2019).

Além desse episódio, em diferentes eventos promovidos pelo grupo XiqueXique que pude observar, assim como no cotidiano do Campus, esse profissional tem contribuído com reflexões acerca das relações assimétricas de gênero, a partir de posturas comprometidas com a coparentalidade e divisões de responsabilidades com o trabalho doméstico junto com sua companheira, por exemplo.

A demonstração de desconforto vivenciada por um profissional do Campusser frente à situação “naturalizada” no contexto regional que gerou uma problematização frente aos papéis de gênero desempenhados por agricultores e agricultoras sugere um campo de possibilidades para ampliar as discussões sobre parentalidade, mas também sobre masculinidades.

As interlocutoras também têm suas inquietações quanto à necessidade de homens e mulheres envolvidos na parentalidade repensar os seus papéis, embora elas reconheçam que mudanças estão acontecendo no interior das famílias onde há novas configurações nas relações parentais. Assim elas compartilham que:

a gente sabe que existem diferentes perfis de pais, de companheiros que colaboram e da sua colaboração no lar. Mas eu acho que a maioria ainda é aquele pai que ajuda, não é aquela pessoa responsável pelo lar junto com outro adulto, né. Então, é como se a carga deles fosse bem menor [...], por exemplo, quando nós [eu e o esposo] estávamos no doutorado, já senti muito. Se tinha greve, eu quem ficava em casa com minha criança porque a creche não funcionava, mas ele [o marido] continuava fazendo o trabalho do doutorado dele. E foram várias greves que nós enfrentamos durante o doutorado, né [...] E mesmo quando a minha criança não era tão bebê, já era um pouquinho maior, o meu marido já tinha terminado o doutorado e estava fazendo pós doutorado em outra cidade, então, de novo, eu tinha que ficar com a criança porque ele [marido] não podia (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de mai 2020).

[...] eu acho que é mais fácil para ele [companheiro que também é professor] fazer essas atividades [profissionais], sair e ir para o campo do que simplesmente eu pegar minha filha, entregar para o meu esposo e dizer: ‘fica aqui com ela, faz todas essas atividades que tem que fazer com ela durante o dia, que eu estou indo fazer isso e não tenho hora para voltar’. Então, por enquanto, ao meu pensar, isso não é viável ainda porque ela

ainda é dependente de mim, da mãe, né e [...], pois eu a amamentei exclusivamente com o leite materno. Nesse caso, a mãe não pode, simplesmente, chutar o balde (BRISA).

Posto desta forma, as mulheres docentes e cientistas para conseguirem um capital científico e de produtividade dentro do mundo acadêmico precisam desprender um esforço significativo que implica maior carga horária de trabalho para conciliarem responsabilidades pessoais, familiares e profissionais, pois “apesar de hoje as mulheres estarem significativamente inseridas no mercado da produção, os homens ainda não adentraram significativamente no espaço doméstico”, ficando as responsabilidades familiares “sob o encargo prioritário das cientistas” (LIMA, 2002, p. 56) por mais que existam novos formatos de paternagens:

[...] a impressão que eu tenho é que eles [colegas] estão muito mais presentes e são pessoas atenciosas com as suas esposas, com seus filhos. Eu acho que, em média, eles também se colocam com uma responsabilidade no lar, de alguma forma. Mas sem dúvida é muito mais fácil para o homem até porque a mulher se coloca mais na linha de frente do suporte [...], a mãe, às vezes, se põe na atividade mais do que ela precisaria estar, né. (FLORA, entrevista concedida em 18 mai 2020).

Flora chama a atenção para a mulher que se coloca com maior intensidade frente às responsabilidades para com a família, argumentando que esta se coloca a mais do que precisa.

Como há uma vinculação da maternidade à feminilidade, muitas mulheres ainda ficam presas ao mito do amor materno, uma vez que “aos nossos olhos, toda mulher, ao tornar-se mãe, encontra em si mesma todas as respostas à sua nova condição” (BADINTER, 1985, p. 12). Esse ideário de super-mãe estruturado acerca das mães tem contribuído para que estas silenciem seus medos e incertezas e isso acaba por retroalimentar o “mito do instinto materno” e reafirmar de que cabe às mães o exercício de maternar.

Assim, às vezes por opção e noutras porque ainda não se desvencilharam de constantes julgamentos e culpas que fazem com que persigam o tempo todo o ideário de uma “mãe protetora”, “uma boa mãe”, “uma mãe cuidadora” acabam por esquecer de “cuidar de quem cuida”. Por outro lado, existe boa parte de homens que se acomoda no seu papel de “pai que ajuda” sem questionar que “do outro lado de lá, com certeza tem uma mãe que está sobrecarregada” (MARGARIDA).

Maria Correia (1998) argumenta sobre a necessidade, que o momento presente exige, de substituímos a imagem, criada no passado, de uma figura

suprema de mulher/mãe por outra de mulher/mãe que divide responsabilidades. Para tanto, essa recriação implica em movimentos de natureza sociais, culturais e psicológicos que exigem mecanismos adaptativos do Eu.

Ainda segundo essa autora, nesse processo adaptativo, nem sempre se conseguem as respostas adequadas e, quando não as conseguem podem gerar conflitos psicológicos.

Entretanto, mediante as situações postas, é possível observar uma não-estagnação. Há um movimento, uma estrada em que nela, as cientistas têm despendido um esforço para a quebra de paradigmas socioeconômico, cultural e político. Às suas maneiras trazem questionamentos relacionados, por exemplo, às políticas públicas como acesso à creche, além de se questionar quanto às suas posturas. As narrativas que se seguem ilustram esse esforço, que embora possa parecer solitário, toma uma dimensão coletiva na medida em que várias mulheres o dispense,

[...] porque a gente também não tem creche disponível e olha que, eu vou frisar aqui, eu estou falando do meu pedestal de menina branca de classe média, né. Então quando a gente pensa no povão do país, essas mães não têm chance, sabe, não existe meritocracia, elas não têm chance, porque primeiro: elas não têm licença-maternidade; segundo: depois não têm onde deixar a criança, não tem creche; e se ela conseguir a creche, ela não vai conseguir amamentar, não tem banco de leite, então a gente começa a ver a bola de neve vai aumentando, né [...] e o que a gente precisava ter era um empoderamento maior, sabe, uma ajuda da sociedade como um todo e talvez se a gente pudesse se ajudar, né, numa corrente que isso possa de uma forma acelerar esse processo, né, porque a gente tem que parar de ter essa ideia que a própria mulher tem que ela não pode fazer determinadas coisas. Ela não pode se não tiver ajuda, se não tiver uma política pública que vai fazer com que creches sejam abertas, que vai fazer com que aquelas crianças sejam alimentadas de uma forma correta, que a mãe não precisa estar preocupada com esse tipo de coisa, sabe, se vai ter direito a licença-maternidade (MELISSA, entrevista concedida em 22 mai. 2020).

A gente tem uma grande dificuldade como mãe, professora e pesquisadora que é a falta de creche dentro da Universidade. Seria uma coisa também que ajudaria muito para o crescimento profissional da mulher que é mãe, professora e pesquisadora saber que o filho está ali perto. [...] se tivesse isso [creche], essas mulheres mães pesquisadoras poderiam produzir melhor, se tivesse essa tranquilidade, pois a gente tem uma preocupação a mais porque não tem um ambiente escolar, na realidade local, que deixa a gente tranquila em deixar nossos filhos. Então é muito difícil. Mas isso é uma coisa que a gente quase nem ver se discutir porque a voz dessas mães, ela fica baixa, né, ela é quase calada. Só a mãe que está naquele momento ali consegue ver essa necessidade falando (MARGARIDA, entrevista concedida em 14 e 19 de mai 2020).

Essas interlocutoras, de forma legítima, demonstram o quanto a existência de creches no local de trabalho facilitaria os seus exercícios profissionais, como

também de outras mães. Entretanto, ao trazerem o dueto creche-mães podem, mesmo não intencionalmente, contribuir com o olhar já cristalizado socialmente de que a educação dos filhos e das filhas é de responsabilidade da mulher.

Embora as professoras Margarida e Melissa autenticamente demandem por creches no seu local de trabalho, a Portaria 977, de 10 de novembro de 1993, da Secretaria da Administração Federal da Presidência da República nega a criação de creches para atendimento dos dependentes de até 6 anos dos servidores públicos federais (BRASIL, 1993). Em substituição, dá-lhes uma espécie de auxílio pré-escolar.

As narrativas das professoras Margarida e Melissa somam-se às preocupações trazidas por Estela Aquino (2006) para a priorização de ações e estratégias políticas que assegurem às mulheres os direitos reprodutivos na vida acadêmica, tais como a necessidade de implementação de creches nos locais de trabalho e de estudo, apoio à retomada da carreira após o nascimento de filhos e eliminação de posturas e atitudes que constringam as mulheres com base na função reprodutiva na academia.

Por fim, tais ações e estratégias políticas podem levar à efetiva inclusão nas atividades profissionais de docência e pesquisa daquelas mulheres que exercem as maternidades como mães solo ou de forma compartilhada, sobretudo porque a política igualitária adotada nas Instituições de Ensino e Pesquisa para a produção científica precisa levar em consideração a necessidade de reconhecer as diferenças circunstanciais que levam às mulheres a um maior ou menor engajamento, pois “temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 1997, p. 122)

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No conjunto das relações de gênero na Academia, as interlocutoras dessa pesquisa vão criando caminhos possíveis para enfrentar os desafios que se apresentam cotidianamente.

Desafios que se expressam através dos preconceitos de gênero; das dificuldades em adequarem suas pesquisas às infraestruturas e condições existentes no campus ainda por consolidar, pois este existe há apenas seis anos; das adaptações para conciliarem responsabilidades domésticas e parentais com a carreira acadêmica; dentre outras.

A vida cotidiana no Campus do Sertão é bem dinâmica, heterogênea e organizada, de forma hierárquica, no que se refere à implementação das ações, aos significados atribuídos às atividades, às demandas pontuais que surgem espontaneamente, quebrando as rotinas ora planejadas; ao tempo dispendido à docência, pesquisa e extensão.

Além dessa hierarquização, o cotidiano apresenta outro tipo de hierarquia, fundada no gênero, que acirra assimetrias entre os sexos, cuja lógica é expressa em maior ou menor reconhecimento dos sujeitos cientistas do campus, fato que faz com que a busca por reconhecimento seja demandada por várias interlocutoras.

Assim, no Campuser as dimensões de gênero se fazem presentes no cotidiano desse universo acadêmico, cujo lugar se configura como espaço de sociabilidade, conflitos, reflexões, aprendizados e mudanças. Nele, as marcas de gênero integram os símbolos culturalmente disponíveis e apreendidos pelos seus membros, os dispositivos normativos, a organização sociopolítica e as subjetividades dos sujeitos que constroem o fazer acadêmico.

Nesse ambiente, a introjeção das assimetrias de gênero se dá de uma forma muitas vezes naturalizada pelos sujeitos que constituem o cotidiano do Campuser. Desta maneira, esses sujeitos nem sempre percebem que ali corre o risco de dar morada à violência simbólica, através da corporificação de atitudes e posturas. Ademais, Pierre Bourdieu (1998) assegura que fatores como o desconhecimento e consentimento concorrem para que a produção e reprodução da violência simbólica se instalem.

Mas nada se apresenta estável no ambiente acadêmico do Campusser. Esse se constitui como um importante espaço para os sujeitos performarem e dinamizarem esse ambiente que se apresenta com grande potencial de mudança, fazendo com que o habitus, os princípios reproduzidos e transmitidos de forma automatizada, perca a força reguladora das ações e estruturas cristalizadas (BOURDIEU, 1998).

Há, no Campusser, *insights* que sugerem resistências, que desafiam na prática, em menor ou maior intensidade, que questionam estruturas objetivas e corporificadas (BOURDIEU, 1998) por serem geradoras de barreiras às mulheres no processo de inserção, permanência e ascensão nas suas carreiras como docentes e cientistas.

Assim, no decorrer da escuta de mulheres docentes e cientistas, as interlocutoras foram elaborando seus discursos, a partir de “visitas mentais”, nem sempre em ordem cronológica, aos acontecimentos e memórias vivenciados em laboratórios, salas de aula, fazendas, corredores, bibliotecas, dentre outros, evidenciando que, nesses espaços, o gênero os habitam como elemento estruturante da dinâmica interativa e relacional na Academia.

É possível perceber que, ao ocuparem seus lugares no Campusser, as mulheres interlocutoras se utilizam de diferentes táticas e estratégias para se firmarem neles e terem suas carreiras consolidadas. Esses lugares podem ser vistos como impermanentes, não-fixos, uma vez que muitas interlocutoras não estão nos espaços desejados, mas ocupam “lugares provisórios”, “lugares degraus”, “lugares possíveis”, “lugares resistência”.

Algumas das interlocutoras ocupam “lugares provisórios”, encarando-os como uma passagem, pois almejam, por exemplo, estar em espaços que condizem com suas especializações e projetos de pesquisa voltados às suas áreas de formação.

Há também interlocutoras que ocupam “lugares degraus”, pois estas se empenham em realizar seus trabalhos, ao mesmo tempo em que vão se preparando para ocuparem outros lugares em virtude das promoções almejadas nas suas carreiras, como cargos de chefia e acesso às bolsas produtividade do CNPq.

Mas ainda convivem com o fenômeno *teto de vidro* e as implicações disso é que somente uma delas é coordenadora de Núcleo. Quanto às bolsas de

produtividade, nenhuma delas concorreu, sob justificativas de que estão se preparando para se beneficiarem disso e dinamizarem seus grupos de pesquisa.

Entretanto, embora as interlocutoras sejam em menor número no Campuser, terem que driblar desigualdades de gênero e, muitas vezes, conviverem com o não-reconhecimento dos pares, as cientistas são responsáveis por cerca de metade da pesquisa do Campuser, mobilizam um capital simbólico e se empenham em servir de referências para que as estudantes almejem progredir nos estudos e/ou carreiras profissionais.

Em relação à segregação por áreas, a maior parte das mulheres docentes e cientistas do Campus está em cursos socialmente considerados mais femininos nas Ciências Agrárias – a Medicina Veterinária e Agroindústria. Entretanto, existem aquelas que rompem com esse essencialismo biológico e se lançam às áreas com menor presença feminina como a reprodução de touros, o manejo de cavalos, os ruminantes etc, conquistando seus lugares e contribuindo com o desenvolvimento científico do país.

Nos “lugares possíveis”, interlocutoras reconhecem que, dadas as situações da maternidade, ocupam seus espaços na Academia, dentro das possibilidades reais para conciliarem vida pessoal/familiar com a carreira profissional. O esforço despendido com a função do maternar implica, em muitos momentos, menor rendimento na produtividade acadêmica.

As concepções a respeito de maternidades e da carreira acadêmica fazem com que as docentes e cientistas, que também são mães, criem estratégias para conciliarem os múltiplos papéis nesses dois ambientes. Entretanto, não se tratam somente de, unilateralmente, as mães se articularem em torno das suas redes de apoio fora da Universidade. Estudos apontam que a política de produtividade implementada nas Instituições de Ensino e Pesquisa, impulsionada pelas Agências de Fomento à Pesquisa, baseada na lógica igualitária, ainda carece de mecanismos que abarquem as especificidades pelas quais as cientistas que maternam passam (BITENCOURT, 2013). Nesse sentido, nesse Campus, as interlocutoras reconhecem a existência de dificuldades em serem acolhidas quando são mães, pois é requerido delas o mesmo empenho às atividades que outras mulheres não-mães e homens com ou sem filhos.

As interlocutoras demonstram que se empenham com afinco, capacidades e habilidades para realização das atividades de docência, pesquisa e extensão,

configurando como uma potência que impulsiona o crescimento do Campusser, que forma um capital científico na região a qual abriga essa Instituição e que incentiva mulheres e homens a buscarem seu desenvolvimento pessoal a partir do caminho da educação.

Assim, essa pesquisa evidencia as potências das mulheres docentes e cientistas na produção de conhecimentos científicos, na consolidação das Ciências Agrárias como lugares possíveis e importantes às mulheres e na problematização das estruturas sociais silenciadoras e invisibilizadoras das “sujeitas” da ciência em um Campus recém-criado no interior do Nordeste Brasileiro.

Assim, essas investigações apontam para a necessidade de outros estudos que lancem olhares sobre outras dimensões do fazer científico dessas mulheres como o capital financeiro mobilizado por elas nas pesquisas, as premiações recebidas, as publicações, os estudantes envolvidos, dentre outras questões, uma vez que as mulheres docentes não correspondem a um todo homogêneo, sendo necessário olhar as especificidades que as cercam.

Além das servidoras docentes, faz-se necessário debruçar sobre as relações de gênero, geração e etnia/raça que implicam maior ou menor poder às mulheres estudantes e servidoras técnico-administrativas em Educação, pois a perspectiva de gênero implica, sobretudo, desvendar como se “estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social” (SCOTT, 1995, p. 88).

Por fim, apesar das barreiras, o Campusser tem configurado o lugar em que as mulheres docentes e cientistas têm se constituindo como agentes de escolhas, de lutas e de poder, frente às condições postas e, conseqüentemente, vão construindo novos olhares sob a imagem de cientista das Ciências Agrárias, no interior do nordeste brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABROMAVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. WAISELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: Por que frequentam?. Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.

ALMEIDA, Maria da Conceição. **Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

AMBROSINI, Anelise Bueno. 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. 2017. Mar Del Plata. **Anais [...]**. Mar Del Plata: *Universitaria* Nacional de Mar del Plata, 2017. p. 1-12.

ANDRADE, Paula. Averbacão de paternidade é gratuita para todos, diz CNJ. **Agência CNJ de Notícias**. Brasília, 16 mai. 2018. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/averbacao-de-paternidade-e-gratuita-para-todos-diz-cnj/>. Acesso em: 20 de out. 2020.

AQUINO, Estela M. L. Leão. Gênero e ciência no Brasil: contribuições para pensar a ação política na busca da equidade. In: Pensando gênero e ciência. **Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas - 2005, 2006**/ Presidência da República. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006. p. 11-21. Artext&pid= S1517-106X2009000100012&Ing=en&nrm=iso>. Acesso em 22 jul 2020.

ATLAS BRASIL. Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. **Perfil Município**. Base de dados. 2013. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>. Acesso em: 03 fev 2020.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1985. [Tradução:Waltensir Dutra].

BARATA, Germana. Crianças refletem o imaginário social. **Ciência e Cultura** (2), Campinas-SP, Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo/ Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 2004.

BARBOSA, Patrícia Zulato; ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. Maternidade: novas possibilidades, antigas visões. **Psicol. clin.**, Rio de Janeiro , v. 19, n. 1, p. 163-185, 2007 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652007000100012&Ing=pt&nrm=iso. Acesso em 25 out. 2020.

BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior do que o mundo: antologia**. Rio de Janeiro: Editora Alfabeta, 2015.

BEARD, Mary. **Mulheres e poder: um manifesto**. Tradução de Celina Portocarrero. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018. 128p. ISBN 978-85-422-1237-2.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf. Acesso em: 05 fev 2020.

BILLER ET ALL, Pint of Science Dracena, 2020: **Mulheres nas Ciências Agrárias**. 1 vídeo (1:24:50 min). Publicado pelo Canal FCAT UNESP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4hZusv63M50> . Acesso em: 25 out 2020.

BITENCOURT, Maria Silvana. **Maternidade e carreira**: reflexões de acadêmicas na fase de doutorado. Paco Editorial: Jundiaí, 2013.

BOING, Elisângela, CREPALDI, Maria Aparecida. Relação pais e filhos: compreendendo o interjogo das relações parentais e coparentais. **Educar em Revista**, 32, 17–33, 2016. doi: 10.1590/0104-4060.44615. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n59/1984-0411-er-59-00017.pdf>. Acesso em: 24 out 2020.

BONETTI, Alinne de Lima. Etnografia Gênero e Poder. **Mediações**. Londrina, vol.14, n. 2, dez. 2009. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediações/article/view/4509/3790>. Acesso em 02/03/2018.

BONETTI, Alinne de Lima. **Não basta ser mulher, tem que ter coragem: uma etnografia sobre gênero, poder, ativismo feminino popular e o campo político feminista do Recife – PE**. 2006. 256 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - IFCH, Unicamp, Campinas, 2007. Disponível em: <Http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPO>

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. (organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre. Campo de poder, campo intelectual. In: ____ **Campo de poder, campo intelectual**: itinerário de um conceito. Buenos Aires: Editorial Montessor. 2002. p 9-50.

BRASIL, Defensoria Pública da União em Sergipe. **Processo nº: 0800547-41.2020.4.05.8500 - ação civil pública** cível autor: Defensoria Pública da União em Sergipe réu: Fundacao Universidade Federal de Sergipe 1ª vara federal – SE. Relatório. Disponível em https://www.jfse.jus.br/vsix/sis_diversos/_lib/file/doc/Mar%C3%A7o/decisao01-.pdf. Acesso em: 17 jun. 2020.

BRASIL, **Constituição da República Federal de 1988**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 05 nov. 2020.

BRASIL, Lei 8069 de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 05 nov 2020.

BRASIL, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 nov. 2020.

BRASIL, Lei 13.536 de 15 de dezembro de 2017. **Dispõe sobre a prorrogação dos prazos de vigência das bolsas de estudo concedidas por agências de fomento à pesquisa nos casos de maternidade e de adoção**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 15 dez. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13536.htm Acesso em: 24 out 2020.

BRASIL. Decreto 977, de 10 de novembro de 1993. **Dispõe sobre a assistência pré-escolar destinada aos dependentes dos servidores públicos da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d0977.htm. Acesso em: 16 out 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Dispõe sobre a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De19613.htm Acesso em: 18 abr 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03 abr. 2020.

BRASIL. Ministério de Desenvolvimento Agrário. **Perfil Territorial Alto Sertão**. Caderno Territorial 008. 2015. Disponível em: http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno_territorial_008_Alto%20Sert%C3%83%C2%A3o%20-%20SE.pdf. Acesso em: 30 jan. 2020.

BURIN, M. "Las 'fronteras de cristal' en la carrera laboral de las mujeres". Género, subjetividad y globalización. **Anuario de Psicología**, 39 (1), 2008, pp. 75-86. Disponível em: http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/15113/Burin_2008_Anuario.pdf?sequence=1. Acesso em: 30 out 2020.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CABRAL, Carla Giovana. Pelas telas, pela janela: o conhecimento dialogicamente situado. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.27, julho-dezembro de 2006.

CADERNOS DE FORMAÇÃO. **Mulheres: mundo do trabalho e autonomia econômica**. São Paulo: Centro de Estudos Sindicais e Economia do Trabalho - CESIT/IE, caderno 3, 2017.

CADONÁ, E., STREY, M. N. A construção do sujeito materno: problematizando práticas à luz dos estudos feministas. In: STREY, M. N., BOTON, A., CADONÁ, E.,

PALMA, Y. A. (Orgs.). **Gênero e ciclos vitais: desafios, problematizações e perspectivas** (pp. 95-124). Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012.

CALDEIRA, Tereza Pires do Rio. A presença do autor e a pós-modernidade em antropologia. **Novos Estudos CEBRAP**, n. 21, p. 133-157, jul.1998.

CAPDEVILLE, Guy. O Ensino Superior Agrícola no Brasil. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v.72, n.172, p.229-261, set./dez. 1991

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. 1988. "A categoria de (des) ordem e a pós-modernidade da antropologia". **Anuário Antropológico**, p. 57-73, 1986.

CHAUÍ, Marilena. **Ensaio: Ética e Violência**. In: FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO. Teoria & Debate. out-dez/1998. Disponível em: <http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/editora/teoria-e-debate/edicoes-anteriores/ensaio-etica-e-violencia> . Acesso em 18 jul 2020.

CNPQ, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Censo, 2016**. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp/por-lideranca-e-sexo> Acesso: 21 jul 2020.

COLLINS, Patricia Hill . Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 99-127, jan. - abr., 2016

CORREIA, Maria José. Sobre maternidade. **Análise Psicológica**, XVI(3), 365-371, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v16n3/v16n3a02.pdf> Acesso em: 20 out 2020.

COSTA, P.R.S.M., MARQUES, A.C.N., OLIVEIRA, H. U.O. Direitos, Todas/os Têm? O Coro das Mulheres Assentadas sobre (In)Visibilidade, Lutas e Políticas Públicas. **Tomo**. n. 28, jan/jun. 2016. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/tomo/article/view/5423>. Acesso 04 fev 2020.

COSTA, Patrícia R. S. M. et.al. Rompendo fronteiras e integrando conhecimentos: experiências das ações integradas nas ciências agrárias / UFS no Alto Sertão Sergipano. IN: ____ **Lugares, potencialidades e resistências: terra e povo no São Francisco**. Aracaju: Criação, 2018, p: 97-110.

COSTA, P. R.S.M., DEL RIO, J.M.V., MACEDO, E. S., OLIVEIRA, L. S. Violências domésticas, vivências e dificuldades no Semiárido Nordestino. No prelo.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos feministas** 1, p.171-189, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636> Acesso em: 18 mar 2019

CRUZ, Maria Helena Santana. Mapeando diferenças de gênero no ensino superior na Universidade Federal de Sergipe. São Crisóvão: Editora UFS, 2012.

DA SILVA, Andreia Vicente. Os tempos misturados do isolamento social: testemunho de uma mãe cientista. In: SOARES, A. C. E., CIDADE, C. A. S., CARDOSO, V. C. (Orgs). **Maternidades plurais**: os diferentes relatos, aventuras e oceanos das mães cientistas na pandemia. Belford Roxo/RJ: Bindi Acadêmico, 2020. p. 151-154.

DRUMONT, Mary Pimentel. Elementos para uma análise do machismo. **Perspectivas**. São Paulo, 1980, n. 3, p. 81-85. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/perspectivas/article/viewFile/1696/1377> Acesso em: 19 nov. 2020.

FERNANDES, Marcella. Barreiras ao aborto legal: mais de 20 mil meninas mantêm gravidez resultado de estupro por ano no Brasil. Laboratório de Demografia e Estudos populacionais. **Universidade Federal de Juiz de Fora**, 2020. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ladem/2020/08/21/barreiras-ao-aborto-legal-mais-de-20-mil-meninas-mantem-gravidez-resultado-de-estupro-por-ano-no-brasil/>. Acesso em: 18 nov. 2020.

FIORIN, José Luiz. Língua, discurso e política. **Alea**, Rio de Janeiro, v. 1, n.1,p. 148-165, Junho 2000 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_

FONSECA, Cláudia. Que ética? Que ciência? Que sociedade? In: Fleischer S, Schuch P, organizadoras. **Ética e regulamentação na pesquisa antropológica**. Brasília: Letras Livres, EdUnB; 2010. p. 39-70

FONTES, Virgínia. História, poder e práticas sociais. **Tempos Históricos** - M. C. Rondon. v. 07 -p.11-24- 2005.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 23 ed São Paulo: Graal, 2004.

FRASER, Nancy. **Reconhecimento sem ética?** Lua Nova. Revista de cultura e política. Mediações Díficeis, n. 70. São Paulo: Cedesc, 2007

FRIZEIRO, Mariana Gonçalves. **Quilombo Serra da Guia**. Belo Horizonte : FAFICH, 2016.

GARUTIA- GAIDARGI, A. M. M. Mães cientistas. In: SOARES, A. C. E., CIDADE, C. A. S., CARDOSO, V. C. (Orgs). **Maternidades plurais**: os diferentes relatos, aventuras e oceanos das mães cientistas na pandemia. Belford Roxo/RJ: Bindi Acadêmico, 2020. p. 51-59

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **Feminismos, mulheres e esportes: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico**. Movimento, Porto Alegre, v.13, n. 02, p.171-196, maio/agosto de 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/Downloads/3554-12149-1-PB.pdf> Acesso em: 09.01.2019.

GROSSI, Miriam. Na busca do outro encontra-se a si mesmo. In: ____ (org.). **Trabalho de campo e subjetividade**. Florianópolis: UFSC. 1992. P.7-17.

GUEDES, Ana Célia Barbosa; SALGADO, Mayany Soares. Mulheres quilombolas: breves considerações sobre gênero, raça e geração no Quilombo de Santa Rita da Barreira. In: XI ENCONTRO REGIONAL DO NORDESTE DE HISTÓRIA ORAL. Ficção e Poder: oralidade, imagem e escrita, 2017. Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2017, p. 1-15.

GUEDES, Moema de Castro. A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a ideia da universidade como espaço masculino. História, Ciências, Saúde. **Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.15, suplemento, p. 117-132, jun. 2008.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: Silva, Tomaz Tadeu da (org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000, pp.103-133.

HARAWAY, Donna J. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). **Antropologia do ciborgue: As vertigens do pós-humano**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 34-118

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 4. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

HIRATA, Helena. Subjetividade e sexualidade no trabalho de cuidado. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 46, p. 151-163, abr. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332016000100151&lng=en&nrm=isso. Acesso em: 18 jun. 2020.

INSTITUO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/se?ndicadores=30255,59555,5913>. Acesso em: 04 abr. 2020.

INSTITUO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Séries Históricas e Estatísticas**. Brasília: IBGE, 2020. Disponível em: https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?op=0&no=4&de=8. Acesso em: 05 nov. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse> Acesso em: 31 mai. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 02 nov. 2020.

JOLLY, S, Griffith KA, DECASTRO R, STEWART A, UBEL P, JAGSI R. Gender differences in time spent onparenting and domestic responsibilities byhigh-achieving

young physician-researchers. **Ann Intern Med.** 2014; 160(5):344-353. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24737273/> Acesso em: 25 out . 2020.

KEIJZER, Benno de. Paternidades y transición de género. In: FULLER, N. (Org.). **Paternidades en América Latina.** Lima: Pontificia Universidad Católica Del Peru, 2000. p.215 – 240.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação:** episódios de racismo cotidiano. Tradução: Jess Oliveira. 1. Ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KNABBEN, Virgínia Mendonça. A extraordinária história de vida de Ana Maria Primavesi. **Estudos Avançados**, 33 (96), 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142019000200459&script=sci_arttext. Acesso em: 14 fev 2020.

KRENAK, Ailton “O Eterno Retorno do Encontro”. In: Novaes, Adauto (org.). **A Outra Margem do Ocidente**, Minc-Funarte/Companhia Das Letras, 1999. p. 23-31.
LETA, Jacqueline. As mulheres na ciência brasileira: crescimento, contrastes e um perfil de sucesso. **Estud. av.**, São Paulo , v. 17,n. 49, p. 271-284, Dez. 2003
Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 Jul. 2020.

LIMA, Betina Stefanello; DE SANTANA BRAGA, Maria Lúcia; TAVARES, Isabel. Participação das mulheres nas ciências e tecnologias: entre espaços ocupados e lacunas. **Revista Gênero**, v. 16, n. 1, p.11-31. 2015.

LIMA, Nadia R. L. de Barros. As mulheres nas Ciências: o desafio de uma passagem - a passagem do privado para o público. In: COSTA, Ana Alice A.; SARDENBERG, Cecília Maria B. (Orgs.). **Feminismo, Ciência e Tecnologia.** Salvador: REDOR / NEIM- FFCH/UFBA, 2002. p. 51-65.

LOPES, Conceição. Mulheres pioneiras, mulheres de renome; as engenheiras agrônomas pernambucanas da primeira metade do século XX (Década de 40). **Anais da Academia Pernambucana de Ciência Agrônômica**, vol. 4, Recife, 2007. p.65-82.

LOPES, Maria Margaret. Aventureiras nas ciências: refletindo sobre gênero e história das ciências no Brasil. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.10,1998. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/articula/view/4689345>. Acesso em: 15 abr. 2018.

LÖWY, ILANA. Porque tão devagar? Os obstáculos para a igualdade dos sexos na pesquisa científica. In: GROSSI, M., REA, C. A. (orgs.) **Teoria feminista e produção de conhecimento situado:** ciências humanas, biológicas, exatas e engenharias 1. ed. –Florianópolis (SC) :Tribo da Ilha; Salvador (BA) :Devires, 2020.336p p. 231-246. Disponível em: <https://nigs.paginas.ufsc.br/files/2020/07/Livro-Teoria-Feminista-vers%C3%A3o-digital-julho-2020.pdf>. Acesso em 22 jul 2020.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. *Revista Estudos Feministas*, v. 22, n. 3, p. 935-952, set./dez., 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S0104-026X201700030103500025&lng=en. Acesso em: 12 mai. 2020.

MAFFIA, Diana. Crítica feminista à ciência. In: COSTA, Ana Alice A.; SARDENBERG, Cecília Maria B. (Orgs.) **Feminismo, Ciência e Tecnologia**. Salvador REDOR / NEIM - FFCH/UFBA, 2002. p. 25-38.

MARCUS, George - O que vem (logo) depois do pós: o caso da etnografia. *Revista de Antropologia*, FFLCH/USP, São Paulo, v. 37, 1994.

MELO, H. P.; RODRIGUES, L. M.C. **Pioneiras da ciência no Brasil**. Rio de Janeiro: SBPC, 2006.

MELO, Hildete Pereira de; CASTILHO, Marta. Trabalho reprodutivo no Brasil: quem faz?. *Rev. econ. contemp.*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 135-158, Apr. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-98482009000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 out. 2020.

MIGLIANO, Milene. Práticas de sororidade em redes sociais da atualidade: uma proposição de etnografia digital. IV Congresso Internacional sobre Culturas. Memória e Sensibilidade de cenários de experiência cultural contemporânea. *Anais [...]* Cachoeira –Ba. 21 – 23 nov. 2018. p.1-12. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/eventos/4congressoculturas/wp-content/uploads/sites/19/2019/03/MIGLIANO-Milene.pdf> Acesso em: 04 jul 2020.

MILLAN, Luiz Roberto. *Vocação médica e gênero: um estudo com primeiranistas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo*. [tese]. São Paulo: Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo; 2003. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5144/tde-02122019-171554/publico/Luiz Roberto Millan.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5144/tde-02122019-171554/publico/Luiz%20Roberto%20Millan.pdf) Acesso em: 18 jul 2020.

MILLER, Tina. **Making Sense of Motherhood**. New York: Cambridge University Press, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6.ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999. 269 p.

MINELLA, Luzinete Simões. No Trono da Ciência I: mulheres no Nobel da fisiologia ou medicina (1947-1988). *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 47, n. 163, p. 70-93, mar 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000100070&lng=en&nrm=iso. Acesso em 17 jun.2020.

MINELLA, Luzinete Simões. Temáticas prioritárias no campo de gênero e ciências no Brasil: raça/etnia, uma lacuna?. *Cad. Pagu*, Campinas, n. 40, p. 95-140, jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332013000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 jun. 2020.

- MOSS-RACUSIN, C. A., et all. Science faculty's subtle gender biases favor male students. **PNAS**, October 9, 109 (41) 16395-16396, 2012. <https://doi.org/10.1073/iti4112109> Disponível em: <https://www.pnas.org/content/109/41/16395>. Acesso em: 30 out 2020.
- MOTTA, Flávia, et all. Claudia Fonseca. In: GROSSI, M.P., MINELLA, L. S., PORTO, R. (Org^{as}). **Depoimentos**: trinta anos de pesquisas feministas brasileiras sobre violência. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2006. p. 43-66.
- MOURA, S. M. S. R., ARAÚJO, M. F. Maternidade na história e a história dos cuidados maternos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 2004, 24(1), 44-55.
- NETTO, Atenor de Oliveira Aguiar; COSTA, Patrícia Rosalba Salvador Moura. Águas do São Francisco: extensão, ciência e gênero. In: LUCAS, Ariovaldo Antônio Tadeu; NETTO, Atenor de Oliveira Aguiar (Orgs.). **Águas do São Francisco**. 1 ed. São Cristóvão: Editora UFS, 2011. p.291-307.
- NICHOLSON, Linda. . Interpretando o gênero. Trad. Luis Felipe Guimarães Soares. **Revista Estudos Feministas**, v. 8, n. 2, p. 9-41, 2000.
- OLINTO, G. A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. **Inclusão Social**, Brasília, vol. 5, nº 1, jul. - dez. 2011. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1667>. Acesso em: 13 abr. 2018.
- OLIVEIRA, J. T. A., ANDRADE, M. R. O., BERGAMASCO, S. M. P. P. Perspectivas e desafios para a juventude rural. In: NOVAES, H., MAZIN, A. D., SANTOS, L. (orgs). **Questão Agrária, cooperação e agroecologia**. São Paulo: Outras Expressões. 2 ed., 2016. 408 p.
- ORTNER, S. Subjetividade e crítica cultural. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 13, n. 28, p. 375-405, 2007.
- ORTNER, Sherry B. **Making gender: the politics and erotics of culture**. Boston, Beacon Press, 1996.
- PALUDO, Conceição; DARON, Vanderleia L. P. Movimento de Mulheres Camponesas (MMC Brasil). In: CALDART, Roseli Salete et al (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p.483-488.
- PARENT IN SCIENCE. **Produtividade acadêmica durante a pandemia: efeitos de gênero, raça e parentalidade**. 2020. Disponível em: https://327b604e-5cf4-492b-910b-e35e2bc67511.filesusr.com/ugd/0b341b_81cd8390d0f94bfd8fcd17ee6f29bc0e.pdf?index=true. Acesso em 25 out 2020.
- PEIRANO, Mariza. **A favor da etnografia**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.
- PEIRANO, Mariza. Etnografia, ou a teoria vivida. **PontoUrbe**, São Paulo, ano 2, versão 2.0, fevereiro de 2008. Disponível em: <https://journals.Openedition.org/pontourbe/> 1890. Acesso em: 02 jul. 2018.
- PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

PINTO, Celi R. J. Movimentos Sociais: espaços privilegiados da mulher enquanto sujeito político. In: OLIVEIRA, Albertina & BRUSCHINI, Cristina. **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro/São Paulo, Rosa dos Tempos/Fundação Carlos Chagas, 1992. p.127-150.

PIRES, M. F. C **Docentes Negros na Universidade Pública Brasileira**. Campinas: Unicamp, 2014.

PISCITELLI, Adriana. Atravessando fronteiras: teorias pós-coloniais e leituras antropológicas sobre feminismos, gênero e mercados do sexo no Brasil. **Contemporânea –Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, v. 3, n. 2, p. 377-404, jul.-dez. 2013.

PORTO, Rozeli. Débora Diniz. In: GROSSI, M.P., MINELLA, L. S., PORTO, R. (Org^{as}). **Depoimentos**: trinta anos de pesquisas feministas brasileiras sobre violência. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2006. p. 62-72.

REZNIK, G., MASSARANI, L. e MOREIRA, I. 'Como a imagem de cientista aparece em curtas de animação?' História, Ciências, Saúde — **Manguinhos** 26 (3). 2019

RIBEIRO, SILVIA. Camponeses, biodiversidade e novas formas de privatização. Trad.: Geraldo Martins de Azevedo Filho; Juan Alberto Pezzuto Blanco; Elisa Scheiner; Werner Fuchs, Paulo Petersen. In: CARVALHO, Horácio Martins. (Org.). **Sementes: patrimônio do povo a serviço da humanidade**. 1ª ed. São Paulo. Editora Expressão Popular, 2003. p. 51-72.

RODRIGUES, Thamisa. S. A.; MOREIRA, Taira C. J.. Impressões e perspectivas do PBL sob a ótica dos discentes do Campus do Sertão. In: XII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. Educon, 2017, Aracaju. **Anais**, volume 11, n. 01, Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, 2017. p.7-9. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/9252/47/Impressoes_e_perspectivas_do_pbl_sob_a_otica_dos_discentes_do_campus_sertao.pdf. Acesso em 05 fev. 2020.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SALES, C. Mulheres rurais: Tecendo novas relações e reconhecendo direitos. **Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 15, p. 437-443, mai./ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v15n2/a10v15n2.pdf>. Acesso em 03. fev 2020.

SANTANA, M.C.S. “A gente faz muito trabalho e ninguém vê”: Muito trabalho, pouco poder: participação feminina mitigada nos assentamentos rurais do estado de Sergipe. In: CURADO, Fernando F.; LOPES, Eliano S.; SANTANA, Mônica C. S. (Orgs.). **Do plural ao singular: Dimensões da reforma agrária e assentamentos rurais em Sergipe**. 1. ed. Aracaju: Embrapa Tabuleiros Costeiros, 2008. p. 147-166. Disponível em <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/161053/1/livro-do-singular-ao-plural-assentamentos.pdf> acesso em 04 fev 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Por uma concepção multicultural de direitos humanos**. Lua Nova, São Paulo, 1997. n° 30, p. 105-124. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF Acesso em: 30 set 2020.

SANTOS, Fernando Seabra, FILHO, Naomar de Almeida. **A quarta missão da Universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SARDENBERG, C. M. B. A violência simbólica de gênero e a lei “antibaixaria” na Bahia. **Observe**: NEIM/UFBA, 2011.

SARDENBERG, Cecília Maria B. (Orgs.). **Feminismo, Ciência e Tecnologia**. Salvador: REDOR/NEIM- FFCH/UFBA, 2002. p. 51-65.

SCAVONE, Lucila. As múltiplas faces da maternidade. **Caderno de Pesquisas**, 1985, 54, 37-49.

SCAVONI, Lucila. Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero. **Interface _ Comunic, Saúde, Educ**, v.5, n.8, p.47-60, 2001.

SCHIEBINGER, L. **O feminismo - mudou a ciência?**. Bauru: Edusc, 2001.

SCHIEBINGER, Londa. Mais mulheres na ciência: questões de conhecimento. Apresentação de Maria Margaret Lopes. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.15, supl., jun. 2008, p.269-281.

SCHWADE, Elisete. **Construção da militância, gênero e geração no MST e em assentamentos rurais: reflexões sobre um processo de pesquisa**, João Pessoa, 2013. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1064655/mod_folder/ Acesso em: 11 nov. 2020.

SCHWADE, E., PAIVA, I. A. Nas resistências: ação política, jovens e mulheres no MST e em assentamentos rurais. **Vivência: Revista de Antropologia**, Natal, n.43, 2014, p. 67-83. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/vivencia/article/view/6805> Acesso em: 11 nov. 2020.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Recife: SOS Corpo, 1991. 30 p.

SCOTT, Joan. Usos e abusos do gênero. Tradução: Ana Carolina E. C. Soares. **Projeto História**, São Paulo, n. 45, dez. 2012. p. 327-351.

SCOTT, Parry. Fluxos migratórios femininos, desigualdades, autonomização e violência. In: AREND, S.M.; RIAL, C.S.M.; PEDRO, J.M. (orgs) **Diásporas, mobilidades e migrações**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2011. P. 47-66.

SILIPRANDI, Emma. **Mulheres e agroecologia: transformando o campo, as florestas e as pessoas**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

SILVA, Fabiane Ferreira da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Trajetórias de mulheres nascidas: “ser cientista” e “ser mulher”. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 20, n. 2, p. 449-466, 2014.

SILVA, Joselina da. Doutoradas professoras negras: o que nos dizem os indicadores oficiais. **Perspectivas**, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 19-36, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S0100-1574201500040088200048&lng=em. Acesso em: 22 jun 2020.

SORJ, Bila. O feminismo como metáfora da natureza. **Estudos Feministas**. 1992. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/15806/14299>. Acesso em: 15 abr. 2018.

SOUTO, Rayone M. C. Veloso et al.. Estupro e gravidez de meninas de até 13 anos no Brasil: características e implicações na saúde gestacional, parto e nascimento. **Cien Saude Colet**. 2017; 22(9): 2909-2918. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v22n9/1413-8123-csc-22-09-2909.pdf> Acesso: 10 nov. 2020.

SOUZA, Nataelson Oliveira de. **A herança do mundo**: história, etnicidade e conectividade entre os jovens Xocó. 2011. 162 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/7104/1/Heran%c3%a7a%20do%20Mundo.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2020.

SOUZA, Lais, et all. MANUAL DE GINECOLOGIA NATURAL E AUTONOMA. 2ª ed., fev. 2018. Salvador, Ba. 55 p. Disponível em: <http://emilenesilva.com.br/wp-content/uploads/2018/01/Manual-Ginecologia-Natural-e-Autonoma.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

SPIPKI, Fernando Rosado. Perfil dos bolsistas de produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na área de Medicina Veterinária. **Pesq. Vet. Bras**. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pvb/v33n2/12.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2018.

STEIL, Carlos A. & CARVALHO, Isabel C. M. 2012. “Diferentes aportes no âmbito da antropologia fenomenológica: diálogos com Tim Ingold”. In_ (orgs). **Cultura, percepção e ambiente: diálogos com Tim Ingold**. São Paulo: Terceiro Nome, p. 31-47.

STEVENS, C. Ressignificando a maternidade: psicanálise e literatura. **Gênero**. Niterói, v 5, n 2, p 65-79. 2005

STRATHERN, Marilyn. Uma relação incômoda: o caso do feminismo e da antropologia. **Mediações**, Londrina, v. 14, n.2, 2009, pp. 83-104. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/download/4508/3788>. Acesso em: 21 out. 2019.

TABAK, Fanny. **O laboratório de Pandora: estudos sobre a ciência no feminino**. Rio de Janeiro, Garamond, 2002.

TEIXEIRA, Juliana Cristina; RAMPAZO, Adriana. S. Vinholi. 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, p. 1151-1235, 2017. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/farol/article/view/4586> Acesso em: 06 ago 2020.

TOSI, L. Mulher e Ciência: a revolução científica, a caça às bruxas e a ciência moderna. **Cadernos Pagu**, n.10, 1998. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/4786705>. Acesso em: 06 jun. 2018.

UNDP. Human Development Report. Oxford University Press. Nova York, 1995. Disponível em: <http://www.hdr.undp.org/en/content/human-development-report-1995>. Acesso em: 20 out. 2020.

UNESCO. **Decifrar o código: educação de meninas e mulheres em ciências, tecnologia, engenharia e matemática (STEM)**. Brasília: UNESCO, 2018.84 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000264691?posInSet=4&queryId=N-EXPLORE-e10cbec4-7f49-4be6-bd55-9ac7e6b79cfc>. Acesso em: 03 nov.2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Boletim Atos da Reitoria 394/2016**. edição especial. 2016. São Cristóvão, Se, mar de 2016. Disponível em: https://daffy.ufs.br/uploads/page_attach/path/12/atos_da_reitoria_394_otimizado.pdf Acesso em: 05 fev 2020.

UNIVERSIDADE. **RESOLUÇÃO Nº 14/2015/CONEPE**. Aprova alterações nas Normas do Sistema Acadêmico de Graduação da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, Se, 24 abr. 2015. Disponível em: http://presencial.ufs.br/uploads/pageattach/path/5052/Normas_Acad_micas_alteradas_pelas_Resols_50_2016_e_42_2017.pdf Acesso: 24 set 2020.

UNIVERSIDADE. **RESOLUÇÃO Nº 47/2014/CONSU**. Aprova a criação do Centro Campus do Sertão em Nossa Senhora da Glória. São Cristóvão, Se, 26 set. 2014. Disponível em: https://www.sigrh.ufs.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf. Acesso em: 24 set 2020.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

VELHO, L e LEÓN, E. "A construção social da produção científica por mulheres". **Cadernos Pagu** 10, 1998, pp. 309-344. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/4631474> Acesso: 13 mai 2020.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 17/18, p. 81-103, 2001/2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03.pdf>. Acesso em 18 jul 2020.

VIOTTI, Eduardo Baumgratz, DAHER, S., CARRIJO, T. B., SANTOS, R. O. **Mestres e doutores 2015** - Estudos da demografia da base técnicocientífica brasileira. – Brasília, DF : Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2016

WOORTMANN, Ellen F., WOORTMANN, Klaas. **O Trabalho da Terra: A lógica e a simbólica da lavoura camponesa**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília. 1997. 192 p.

ANEXOS

ANEXO 01: ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA - DOCENTES

Entrevistada _____ N° entrevista: _____
 Curso: _____ Data: ___/___/___

Caracterização pessoal

1. Idade - _____ 2. Você se considera () branca () preta () amarela ()
 indígena () parda 3. Estado civil? () solteiro(a) () casado(a) () divorciado(a) ()
 união consensual () viúvo(a) 4. Tem filhos / filhas? _____ Quantos?

Trajetória Profissional

Você pode me dizer qual foi o curso que você fez? Qual o mestrado e doutorado?
 Por que você escolheu essa profissão?
 Você encontrou dificuldades por ter escolhido essa profissão?
 E durante a sua formação na graduação, mestrado e doutorado?
 Mudaria alguma coisa na sua formação?
 Sofreu algum tipo de preconceito por ser -mulher durante sua formação?
 Deixou de receber alguma bolsa ou participar de algum projeto por ser mulher?

Exercício Profissional e cargos de direção e chefia

Você exerce ou exerceu alguma função ou cargo de chefia? Se sim, como foi / é
 essa experiência? Se não, por quê?
 Lidera algum grupo de pesquisa? Caso sim, seus orientandos são em maioria
 mulheres ou homens?
 Possui bolsa de pesquisa de produtividade ou gostaria de concorrer aos editais?
 Você considera que as estudantes mulheres e os estudantes homens têm tido as
 mesmas oportunidades e/ou facilidades em desenvolver atividades de pesquisa,
 ensino e extensão no curso de que você é tutora?

Mulheres, Ciência e vida pessoal / familiar

Como é conciliar vida pessoal/ familiar com o trabalho como docente e cientista?
 Já deixou de ir a algum compromisso profissional (viagem, congressos, bancas,
 dentre outros) por não conseguir conciliar trabalho com a família?
 Está realizada com sua produção científica?
 Como você percebe a inserção das mulheres no campo das ciências aqui no
 Campus do Sertão?
 Você acredita que para os homens docentes / cientistas que também são pais é
 mais fácil conciliar carreira profissional e vida pessoal/ familiar?

Interação com a comunidade acadêmica do Campus

Você já presenciou “brincadeiras” sexistas no ambiente de trabalho? Se sim, foi provocado por colegas ou estudantes do Campus? Como você lidou com isso?

Identificação de mecanismos institucionais para inclusão das mulheres nas atividades acadêmicas.

Você conhece alguma ação específica promovida pela UFS para fortalecer a inclusão / participação das mulheres no Campus?

Caso existam, essas ações têm contribuído para a sua inserção?

Existe alguma atividade à qual você não consegue se integrar por ser mulher?

Mulheres e Ciências Agrárias

Você acha que existe desigualdade de gênero no campo das Ciências Agrárias? Se sim, o que você sugere para mudar essa realidade?

Você gostaria de acrescentar alguma outra informação?

ANEXO 02 – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISE?
INSERÇÃO E FORMAÇÃO DAS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS NO
CAMPUS DO SERTÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Pesquisador: Ciaria Aguiar Freitas Varjão

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 28225019.8.0000.5546

Instituição Proponente: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.847.642



Continuação do Parecer: 3.847.642

Considerações Finais a critério do CEP:

De acordo com as RES. 466-2012 e 510-2016 da CONEP-MS é de responsabilidade do pesquisador enviar os relatórios Parcial e Final da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1408193.pdf	23/01/2020 08:29:28		Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostocarimbada.pdf	23/01/2020 08:28:55	Ciaria Aguiar Freitas Varjão	Aceito
Outros	Roteiroentrevista.pdf	22/01/2020 10:42:05	Ciaria Aguiar Freitas Varjão	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisa.pdf	22/01/2020 10:41:28	Ciaria Aguiar Freitas Varjão	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Anuenciadoreitor.jpg	12/12/2019 10:03:22	Ciaria Aguiar Freitas Varjão	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO.docx	06/08/2019 22:14:33	Ciaria Aguiar Freitas Varjão	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

ANEXO 03



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA
MESTRADO EM ANTROPOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) Senhor (a) está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISE? INSERÇÃO E FORMAÇÃO DAS DOCENTES E ESTUDANTES DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS NO CAMPUS DO SERTÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE”. Nesta pesquisa, pretendemos compreender como as docentes e estudantes dos quatro cursos das Ciências Agrárias que constituem, atualmente, o Campus do Sertão, inserem-se e vivenciam o seu processo de formação, trabalho e permanência na universidade.

A sua participação é muito importante para a pesquisa, mas você poderá não autorizar ou interromper a qualquer tempo a participação, caso julgue necessário. A recusa na participação da pesquisa não acarretará em qualquer penalidade ou perda de benefícios para os participantes. A sua identificação só será divulgada, mediante sua expressa autorização.

Para melhor compreensão e registro das entrevistas, as nossas conversas serão gravadas e transcritas. Após a transcrição, você a receberá, para que possa ler, acrescentar ou retirar algum detalhe, caso considere relevante. As entrevistas serão analisadas durante a pesquisa, gerando a produção e publicação da dissertação.

O motivo que nos leva a fazer este estudo se refere ao fato de que pretendemos colaborar para a visibilização das contribuições das mulheres nas ciências cujas presenças em áreas consideradas como de domínio masculino refletem uma mudança paradigmática que implica romper com os estereótipos sobre o sujeito da ciência. Outro motivo é o fato de que há poucos trabalhos sobre mulheres nas Ciências Agrárias voltados para o interior do país. Portanto, analisar na realidade do interior do país, do sertão sergipano, no Campus do interior, como as mulheres se inserem no cotidiano das Ciências Agrárias é uma questão que nos motiva a fortalecer os estudos acerca da temática no contexto da região nordeste. Nesse sentido, iremos publicar e/ou apresentar os resultados deste estudo em Congressos científicos, revistas especializadas, artigos, no intuito de divulgar os conhecimentos produzidos em torno das relações de gênero nas ciências agrárias.

Esta pesquisa não apresenta nenhum risco físico, entretanto, a /o entrevistada / o pode se sentir desconfortável no início da entrevista por ter a conversa gravada. Se isso ocorrer, a / o entrevistada / o está totalmente livre para não ser gravada /a ou para interromper sua participação na pesquisa. O mesmo ocorreria, caso a /o entrevistada / o se sinta social, cultural ou espiritualmente

atingida. O desconforto no momento da audiogravação, poderá ser minimizado com explicação prévia sobre os assuntos que serão tratados na entrevista.

Os resultados desta pesquisa poderão gerar benefícios no sentido de contribuir para dar visibilidade aos estudos sobre mulheres e ciências, especialmente, considerando os campi do interior do Brasil. Desta forma, contribuir para que no processo de implementação do Projeto Político Institucional (PPI) do Campus do Sertão, seus pilares se alicercem em bases mais igualitárias para mulheres e homens com todas suas multiplicidades.

A participação no estudo não acarretará custos para o / a senhor(a) e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional. Este termo de consentimento se encontra impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelas pesquisadoras responsáveis, no **Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFS**, e a outra será fornecida ao(a) senhor(a) para que tenha acesso às informações contidas nele, sempre que julgar necessário. Além disso, será assegurada assistência durante toda a pesquisa para eventuais dúvidas que surgirem ao longo da mesma. Após o término da pesquisa, os dados serão divulgados para que o (a) senhor(a) tenha acesso aos resultados.

As pesquisadoras tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução Nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário.

Gostaria de contar com a sua participação nesta pesquisa.

Caso você deseje obter alguma informação relacionada à pesquisa, contate a pesquisadora Cíaria de Aguiar Freitas Varjão (telefone – 75 999178629) e/ou a Professora Orientadora Dra Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa, através do telefone (79) 31946840 (PPGA - UFS).

Endereço: Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos, Rosa Elze, São Cristóvão. Telefone: 3194-6840.

LOCAL EM QUE AS AUDIOGRAVAÇÕES FICARÃO GUARDADAS EM PEN DRIVE, SOB A RESPONSABILIDADE DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos, Rosa Elze, São Cristóvão. Telefone: 3194-6840. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados sob responsabilidade da pesquisadora por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFS (79) 3194-1742, localizado no Hospital Universitário da UFS, colegiado responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

NOME DO PARTICIPANTE:

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Estando, assim, de acordo, assinam o presente termo de compromisso em duas vias.

Participante da pesquisa

Responsável pela pesquisa

_____, ____ de _____ de _____.