

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

Flávia Valério Lopes

**Desigualdades de gênero e raça na universidade pública:
trajetórias, silêncios e resistências na carreira docente da UFJF**

**Juiz de Fora
2025**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**Desigualdades de gênero e raça na universidade pública:
trajetórias, silêncios e resistências na carreira docente da UFJF**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais. Área de concentração: Cultura, Produções Simbólicas e Processos Sociais.

Orientadora: Profª Drª Célia da Graça Arribas

**Juiz de Fora
2025**

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração
automática da Biblioteca Universitária da UFJF,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lopes, Flávia Valério .

Desigualdades de gênero e raça na universidade pública: :
trajetórias, silêncios e resistências na carreira docente da UFJF /
Flávia Valério Lopes. -- 2025.

262 f.

Orientadora: Célia da Graça Arribas

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto
de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências
Sociais, 2025.

1. desigualdade de gênero e raça. 2. docência universitária. 3.
mulheres na ciência. 4. gênero e ciência. I. Arribas, Célia da Graça,
orient. II. Título.

Flávia Valério Lopes

Desigualdades de gênero e raça na universidade pública: trajetórias, silêncios e resistências na carreira docente da UFJF

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de doutor em Ciências Sociais. Área de concentração: Cultura, Poder e Instituições.

Aprovada em 25 de novembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof(a) Dr(a) Célia da Graça Arribas - Orientadora

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof(a) Dr(a) Renata de Almeida Bicalho Pinto

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof(a) Dr(a) Marcia Rangel Candido

Instituto Universitário de Lisboa

Prof(a) Dr(a) Bárbara Geraldo de Castro

Universidade Estadual de Campinas

Prof(a) Dr(a) Maria Caramez Carlotto

Juiz de Fora, 13/11/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Celia da Graca Arribas, Professor(a)**, em 26/11/2025, às 08:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flavia Valerio Lopes, Servidor(a)**, em 26/11/2025, às 13:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Bárbara Geraldo de Castro, Usuário Externo**, em 27/11/2025, às 14:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Caramez Carlotto, Usuário Externo**, em 28/11/2025, às 16:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARClA RANGEL CANDIDO, Usuário Externo**, em 06/01/2026, às 14:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Renata de Almeida Bicalho Pinto, Professor(a)**, em 07/01/2026, às 17:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2742982** e o código CRC **1BE9409B**.

*À minha mãe, por me
permitir fazer diferente.*

*À minha filha, que poderá lutar de um
outro lugar por um mundo melhor para nós.*

*A todas as mulheres que
ousaram questionar.*

AGRADECIMENTOS

Lembrar as circunstâncias em que este trabalho começou a ser gestado é me deparar com um passado recente, mas que hoje parece uma outra dimensão. A pandemia da Covid-19 trouxe um turbilhão de questionamentos e muito medo, mas paradoxalmente foi neste período que se deu a concepção dessa ideia. Imersa em meio ao caos, filhos pequenos, trabalho remoto, aulas online com crianças no colo, medo e fronteiras borradadas. Tudo isso parece uma lembrança distante. Mas hoje ela se concretiza.

E só tenho a agradecer a todas as pessoas que me acompanharam nesse processo:

Aos meus filhos Rafa e Alice, pela companhia, compreensão, amor e por deixar a vida mais divertida.

Ao Ricardo, que foi um grande companheiro, dividindo essa aventura comigo, com leveza, apoio e parceria.

À minha mãe Monica, que foi meu grande apoio e segurou a barra muitas vezes.

Aos meus irmãos Fernanda e Thiago, meus grandes amigos da vida. Ao meu pai.

À minha prima Carol, doutora da família, que me apoia e me enche de orgulho.

À Carol Bezerra, que acreditou, puxou minha mão e me levou a acreditar que voltar à academia era possível. Devo essa a você!

À Célia, minha orientadora, que com toda sua generosidade acolheu meu tema, se envolveu e tornou a experiência do doutorado mais leve.

À Júlia e Táscia, minhas amigas, meus exemplos e minhas grandes incentivadoras nessa travessia.

Aos amigos da Comunicação: Bárbara, que dividiu a experiência do doutorado junto comigo, Ady, Carol Nalon, Raul, Milena, Fred, Carol Pires e todos que estiveram juntos nesse período.

Às companheiras do Coletivo Marielle Franco, que foram farol, principalmente Joana, Carol e Célia.

Às colegas do grupo de estudos Geni, que contribuíram com textos, discussões e ótimos encontros regados a boas conversas e samba.

À UFJF, por possibilitar mais uma experiência acadêmica, que me permite ser uma profissional melhor para a instituição.

Às amigas Sandra, Juliana e Vanessa pela companhia de uma vida.

Às amigas que a corrida, minha válvula de escape, me deu: Isabella, Chris, Lara, Lara e Ana. Vocês fizeram esse corre ficar mais divertido.

Às amigas que a maternidade proporcionou, algumas doutorandas como eu, Nádia, Patrícia, Rívia, Juliana e tantas outras.

E principalmente a todas as docentes que me deram o privilégio de ouvi-las. Aprendi, me emocionei e me identifiquei com cada uma. Este trabalho é por vocês e para vocês.

Quando uma mulher diz a verdade, está criando a possibilidade de mais verdade ao seu redor.
Adrienne Rich

Uma mulher (...) lutando sobretudo contra o próprio preconceito que a aconselhava a ser menos do que era, que a mandava dobrar-se.
Clarice Lispector

Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você.
Gloria Anzaldúa

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Gráfico 1 Perfil de docentes na educação superior pública
- Gráfico 2 Proporção de mulheres e homens entre os titulados no Brasil, 1996-2021 (%)
- Gráfico 3 A carreira na UFJF conforme o gênero
- Gráfico 4 Cargos de gestão e funções gratificadas
- Gráfico 5 Docentes em programas de pós-graduação na UFJF
- Gráfico 6 Pesquisadores/as da UFJF em grupos de pesquisa do CNPq por grande área
- Figura 1 Maria Carlotto - Reprodução X
- Gráfico 7 Chamada CNPq nº 18/2024
- Gráfico 8 Chamada CNPq nº 09/2022
- Gráfico 9 Percentual total da distribuição das Bolsas PQ na UFJF
- Gráfico 10 Tipo de Bolsa de Produtividade na UFJF
- Gráfico 11 Distribuição de Bolsas PQ por área na UFJF
- Gráfico 12 Série histórica da distribuição das Bolsas PQ na UFJF
- Gráfico 13 As Bolsas PQ do CNPq conforme a raça na UFJF
- Gráfico 14 Percentual da distribuição das Bolsas PQ no país em 2025
- Gráfico 15 Percentual da distribuição das Bolsas PQ no país em 2024
- Gráfico 16 Distribuição das Bolsas PQ no país
- Gráfico 17 Tipo de Bolsas PQ no país
- Gráfico 18 Ingresso de docentes na UFJF (2014 a 2024)
- Gráfico 19 Ingresso de docentes na UFJF (2014 a 2024)
- Gráfico 20 Ingresso de docentes no país (2014 a 2024)
- Gráfico 21 Ingresso de docentes no país (2014 a 2024)
- Gráfico 22 Ingresso de docentes nas universidades mineiras (2018-2023)
- Gráfico 23 Perfil dos cursos das instituições mineiras por grande área (%)
- Gráfico 24 A evolução das funções e cargos conforme o gênero na UFJF
- Gráfico 25 Os cargos de gestão na UFJF conforme a raça
- Gráfico 26 O ingresso na UFJF conforme a raça (2014-2024)
- Gráfico 27 Uso do tempo em atividades de manutenção da casa (cozinhar, limpar, lavar, ir ao mercado, etc - em horas por semana)
- Gráfico 28 Uso do tempo em atividades de cuidado com pessoas dependentes (deveres, apoio, alimentação, deslocamento, etc - em horas por semana)

Gráfico 29 Quem é a principal pessoa responsável pelos cuidados e organização da casa?
(cozinhar, limpar, lavar, passar e estender roupas, ir ao mercado, etc)

Gráfico 30 Possui algum tipo de auxílio de trabalhador/a remunerado/a dentro de casa?

Figura 3 Concurso de substituto - Reprodução X

Figura 4 Concurso de substituto - Reprodução X

Figura 5 Desenhe uma pessoa cientista (atividade com estudantes de 5 a 8 anos)

Gráfico 31 A pandemia impactou negativamente sua experiência como docente/pesquisador(a)?

Gráfico 32 Os horários de dedicação aos(as) filhos(as) são respeitados em seu ambiente acadêmico? (entradas e saídas da escola, médicos etc)

Gráfico 33 Já sofreu algum tipo de violência no ambiente de trabalho? (assédio moral, sexual, insultos, gritos, palavras depreciativas, manipulação emocional, discriminação, etc)

Figura 6 Campanha a Universidade é pública meu corpo não - Reprodução Facebook

Gráfico 34 Apresentou algum diagnóstico de adoecimento mental nos últimos 5 anos relacionado ao trabalho?

Gráfico 35 Se apresentou algum diagnóstico, pode dizer qual?

Gráfico 36 Solicitou afastamento por conta de questões de saúde mental?

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1 Total de docentes por gênero na UFJF (%)
- Tabela 2 Distribuição de docentes da pós-graduação por grande área na UFJF
- Tabela 3 Distribuição de docentes da pós-graduação por grande área no Brasil
- Tabela 4 Série histórica da distribuição das Bolsas PQ na UFJF
- Tabela 5 Ingresso de docentes na UFJF (2014 a 2024)
- Tabela 6 Ingresso de docentes no país (2014 a 2024)
- Tabela 7 Ingresso de docentes nas universidades mineiras (2018-2023)
- Tabela 8 Os cargos na UFJF conforme a raça e o gênero
- Tabela 9 Os cargos de gestão na UFJF conforme a raça e o gênero
- Tabela 10 O ingresso na UFJF conforme a raça (2014-2024)
- Tabela 11 O ingresso na UFJF conforme o gênero e a raça (2014-2024)
- Tabela 12 A pandemia impactou negativamente sua experiência como docente/pesquisador(a)?

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
CA	Comitês de Assessoramento
CT	Comitês Temáticos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD	Cargo de direção
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CGCO	Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CGHS	Coordenação-Geral de Ciências Humanas e Sociais
CGSAB	Coordenação-Geral de Ciências da Saúde e Biociências
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Consu	Conselho Superior
CUNI	Conselho Universitário
DPG	Diretório de Pós-Graduação
DT	Desenvolvimento Tecnológico
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
FG	Função gratificada
FUC	Função de coordenação de curso
GEMAA	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
IESP	Instituto de Estudos Sociais e Políticos
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAI	Lei de Acesso à Informação
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
MGI	Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos
MIR	Ministérios da Igualdade Racial
MS	Magistério Superior
MPI	Ministério dos Povos Indígenas
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBITI	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
Pism	Programa de Ingresso Seletivo Misto
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PQ	Bolsas de Produtividade em Pesquisa
PROGEPE	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROPP	Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
STEM	Science, Technology, Engineering and Math
STF	Supremo Tribunal Federal
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TAE	Técnico-administrativo em educação
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UnB	Universidade de Brasília
UNEBA	Universidade do Estado da Bahia
USP	Universidade de São Paulo

RESUMO

A ampliação da presença feminina no ensino superior brasileiro impactou nas transformações educacionais das últimas décadas, refletindo as mudanças nas dinâmicas de gênero na sociedade. No entanto, embora as mulheres sejam maioria entre graduadas, mestres e doutoras há mais de duas décadas, continuam sub-representadas na docência universitária e, sobretudo, nos cargos de maior prestígio. Esta tese analisa as desigualdades de gênero e raça na carreira docente da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), buscando compreender os fatores que sustentam essa assimetria. Os dados funcionais indicam que os homens ocupam 53,4% dos postos efetivos na UFJF, proporção próxima à média nacional (55%). Contudo, nas posições mais altas, a desigualdade se acentua: entre os professores titulares, dois terços são homens. O contraste entre a ampla qualificação feminina e sua baixa presença no topo da carreira revela um padrão em que critérios de mérito operam sobre bases desiguais. As barreiras observadas atravessam as dinâmicas cotidianas de trabalho e as relações de poder. As mulheres tendem a se concentrar nos estágios iniciais da carreira e em funções administrativas de menor reconhecimento, enquanto os espaços de decisão permanecem majoritariamente masculinos. Essa desigualdade se intensifica sob um olhar interseccional: a presença de mulheres negras é extremamente baixa, expressando a combinação entre sexismo e racismo no campo acadêmico. Outro fator identificado pela pesquisa é a divisão sexual do trabalho e a sobrecarga com tarefas de cuidado. As docentes, especialmente as mães, dedicam mais tempo às responsabilidades familiares, o que limita suas oportunidades de pesquisa, publicação e participação em redes científicas. Essa desigualdade é reforçada pela lógica da hiperprodutividade acadêmica e por práticas de violência simbólica e assédio que deslegitimam trajetórias femininas. Nesse sentido, este trabalho tem como propósito produzir um diagnóstico crítico das condições que sustentam e continuam perpetuando essas desigualdades, articulando gênero e raça como dimensões centrais para compreender a organização do espaço universitário. Ao considerar também os efeitos da divisão sexual do trabalho, da sobrecarga com o trabalho de cuidado e das práticas de violência simbólica e assédio, a pesquisa demonstra como o modelo acadêmico, tal como está posto, impacta a ascensão das mulheres, sobretudo das mulheres negras. O estudo foi desenvolvido por meio de métodos mistos (levantamento de dados, *survey* e entrevistas), o que permitiu combinar análise quantitativa e interpretação das experiências vividas. Os números revelam tendências, mas é nas falas das docentes que a realidade se impõe com maior força, evidenciando o impacto das desigualdades sobre as condições de trabalho, a saúde mental, a permanência e a ascensão na carreira. A tese revela que, mais do que corrigir desequilíbrios numéricos, o desafio está em transformar as práticas institucionais e culturais que sustentam essas assimetrias, promovendo uma universidade diversa, inclusiva e comprometida com a equidade de gênero e raça.

Palavras-chave: desigualdade de gênero e raça; docência universitária; mulheres na ciência; políticas institucionais; gênero e ciência

ABSTRACT

The increased presence of women in Brazilian higher education has impacted educational transformations in recent decades, reflecting changes in gender dynamics in society. However, although women have been the majority among graduates, masters, and doctoral degree holders for over two decades, they remain underrepresented in university teaching and, above all, in the most prestigious positions. This thesis analyzes gender and racial inequalities in the teaching career at the Federal University of Juiz de Fora (UFJF), seeking to understand the factors that sustain this asymmetry. Functional data indicate that men occupy 53.4% of permanent positions at UFJF, a proportion close to the national average (55%). However, in the highest positions, the inequality is accentuated: among full professors, two-thirds are men. The contrast between the broad qualification of women and their low presence at the top of their careers reveals a pattern in which merit criteria operate on unequal bases. The observed barriers permeate the daily dynamics of work and power relations. Women tend to concentrate in the early stages of their careers and in less recognized administrative roles, while decision-making spaces remain predominantly male. This inequality intensifies under an intersectional perspective: the presence of Black women is extremely low, reflecting the combination of sexism and racism in academia. Another factor identified by the research is the sexual division of labor and the burden of caregiving tasks. Female professors, especially mothers, dedicate more time to family responsibilities, which limits their opportunities for research, publication, and participation in scientific networks. This inequality is reinforced by the logic of academic hyperproductivity and by practices of symbolic violence and harassment that delegitimize women's career paths. In this sense, this work aims to produce a critical diagnosis of the conditions that sustain and continue to perpetuate these inequalities, articulating gender and race as central dimensions for understanding the organization of university space. By also considering the effects of the sexual division of labor, the burden of caregiving work, and practices of symbolic violence and harassment, the research demonstrates how the academic model, as it stands, impacts the advancement of women, especially Black women. The study was developed using mixed methods (data collection, survey, and interviews), which allowed for a combination of quantitative analysis and interpretation of lived experiences. The numbers reveal trends, but it is in the teachers' accounts that reality imposes itself most forcefully, highlighting the impact of inequalities on working conditions, mental health, retention, and career advancement. The thesis reveals that, more than correcting numerical imbalances, the challenge lies in transforming the institutional and cultural practices that sustain these asymmetries, promoting a diverse, inclusive university committed to gender and racial equity.

Keywords: gender and racial inequality; university teaching; women in science; institutional policies; gender and science

RESUMEN

La creciente presencia de mujeres en la educación superior brasileña ha impactado las transformaciones educativas en las últimas décadas, reflejando cambios en la dinámica de género en la sociedad. Sin embargo, aunque las mujeres han sido mayoría entre los graduados, maestros y doctores durante más de dos décadas, siguen subrepresentadas en la docencia universitaria y, sobre todo, en los puestos más prestigiosos. Esta tesis analiza las desigualdades de género y raciales en la carrera docente en la Universidad Federal de Juiz de Fora (UFJF), buscando comprender los factores que sustentan esta asimetría. Los datos funcionales indican que los hombres ocupan el 53,4% de los puestos permanentes en la UFJF, una proporción cercana a la media nacional (55%). Sin embargo, en los puestos más altos, la desigualdad se acentúa: entre los profesores titulares, dos tercios son hombres. El contraste entre la amplia cualificación de las mujeres y su baja presencia en la cima de sus carreras revela un patrón en el que los criterios de mérito operan sobre bases desiguales. Las barreras observadas permean la dinámica cotidiana del trabajo y las relaciones de poder. Las mujeres tienden a concentrarse en las primeras etapas de sus carreras y en roles administrativos menos reconocidos, mientras que los espacios de toma de decisiones siguen siendo predominantemente masculinos. Esta desigualdad se intensifica desde una perspectiva interseccional: la presencia de mujeres negras es extremadamente baja, lo que refleja la combinación de sexismo y racismo en el ámbito académico. Otro factor identificado por la investigación es la división sexual del trabajo y la carga de las tareas de cuidado. Las profesoras, especialmente las madres, dedican más tiempo a las responsabilidades familiares, lo que limita sus oportunidades de investigación, publicación y participación en redes científicas. Esta desigualdad se ve reforzada por la lógica de la hiperproductividad académica y por prácticas de violencia y acoso simbólico que deslegitimizan las trayectorias profesionales de las mujeres. En este sentido, este trabajo busca elaborar un diagnóstico crítico de las condiciones que sustentan y perpetúan estas desigualdades, articulando el género y la raza como dimensiones centrales para comprender la organización del espacio universitario. Al considerar también los efectos de la división sexual del trabajo, la carga del trabajo de cuidado y las prácticas de violencia y acoso simbólico, la investigación demuestra cómo el modelo académico, en su estado actual, impacta el progreso de las mujeres, especialmente de las negras. El estudio se desarrolló mediante métodos mixtos (recopilación de datos, encuestas y entrevistas), lo que permitió combinar el análisis cuantitativo y la interpretación de las experiencias vividas. Las cifras revelan tendencias, pero es en los relatos del profesorado donde la realidad se impone con mayor fuerza, destacando el impacto de las desigualdades en las condiciones laborales, la salud mental, la retención y el desarrollo profesional. La tesis revela que, más que corregir los desequilibrios numéricos, el reto reside en transformar las prácticas institucionales y culturales que sustentan estas asimetrías, promoviendo una universidad diversa, inclusiva y comprometida con la equidad de género y racial.

Palabras clave: desigualdad de género y racial; docencia universitaria; mujeres en la ciencia; políticas institucionales; género y ciencia.

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	19
2 - FERRAMENTAS METODOLÓGICAS	30
2.1 - Quantitativa: levantamento de dados institucionais.....	30
2.2 - <i>Survey</i> institucional: conhecendo realidades através de números	32
2.3 - Entrevistas semiestruturadas: as sutilezas que se apresentem nas falas de si.....	34
3 - POR QUE O GÊNERO NA CIÊNCIA IMPORTA?	37
3.1 - Uma epistemologia feminista e antirracista para olhar as iniquidades.....	40
4 - AS MULHERES DOCENTES NA UFJF	46
4.1 - Mais qualificadas, menos presentes na docência.....	47
4.2 - A estrutura dos cargos de poder.....	50
4.2.1 - Maioria em postos simbolicamente menos valorizados.....	54
4.3 - Um raio-x dos cargos de gestão e tomada de decisão.....	56
4.4 - Mais um degrau: um olhar para a docência na pós-graduação.....	61
4.4.1 - A pós-graduação em números (e o que se mostra além dos números).....	63
4.4.2 - O gênero na liderança dos grupos de pesquisa.....	71
4.5 - Bolsas PQ: maior desequilíbrio no topo da carreira.....	74
4.5.1 - Entre a norma e seus efeitos na prática: desigualdades persistentes	79
4.6 - Primeiro degrau: o concurso.....	90
4.6.1 - Uma análise comparativa entre instituições mineiras.....	95
5 - RACISMO E SEXISMO NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA.....	104
5.1 - O impacto das ações afirmativas.....	110
5.1.2 - A implementação das cotas na UFJF.....	114
5.2 - As cotas nos concursos públicos.....	115
5.3 - Gênero e raça em números na UFJF.....	118

5.4 - “A gente olha para o lado e se sente sozinha”	129
6 - GÊNERO E TRABALHO: OLHAR PARA FORA PARA VOLTAR À INSTITUIÇÃO	136
6.1 - Divisão sexual do trabalho no contexto da academia.....	139
6.2 - Entre trabalho formal e cuidado: desigualdades no uso do tempo.....	149
6.3 - Viés implícito e estereótipos de gênero: nomear para combater.....	156
7 - A MATERNIDADE NO CONTEXTO DA ACADEMIA.....	164
7.1 - O “conflito”: entre a produção e o cuidado.....	175
7.2 - Adiamento da maternidade e a não maternidade.....	179
8 - ENTRE O SILENCIO E A DENÚNCIA: ASSÉDIO E VIOLÊNCIAS DE GÊNERO.....	185
8.1 - “Eu me sinto violentada o tempo inteiro”	191
8.2 - “É muito caro denunciar, não me sinto segura”	197
9 - SAÚDE MENTAL E O ESGOTAMENTO DE MULHERES NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA.....	206
9.1 - A saúde mental da professora da UFJF.....	210
10 - CONSIDERAÇÕES FINAIS (OU O PRIMEIRO PASSO).....	217
BIBLIOGRAFIA.....	224
APÊNDICE A.....	242
APÊNDICE B.....	252

1 - Introdução

“É sutil, é invisível, mas as barreiras estão lá.”¹ A constatação da professora Zélia Ludwig, única mulher negra no Departamento de Física da UFJF, sintetiza o drama da exclusão que se perpetua no cotidiano acadêmico. Não se trata apenas de estatísticas que confirmam desigualdades, mas de corpos que carregam no silêncio as marcas do racismo e do sexismio institucionais. Ao ingressar em um espaço majoritariamente masculino, Zélia lembra como deu de cara com um ambiente hostil: “Quando cheguei ao Departamento de Física, encontrei um lugar extremamente machista, racista, sexista.” Sua trajetória traduz o paradoxo central desta tese: a ciência, proclamada em certos discursos como universal e neutra, é construída sobre fronteiras invisíveis que reiteram a lógica patriarcal e racializada da exclusão. A experiência de Zélia não é exceção, ela parte de uma premissa que desencoraja o ingresso, a permanência e a ascensão de mulheres, sobretudo das mulheres negras, na universidade. Resistir, como ela mesma afirma, exige enfrentar diariamente o racismo, a violência simbólica, o assédio e as microagressões, sem adoecer.

As maneiras pelas quais as narrativas e explicações científicas são formuladas se estruturam e começam a tomar outras direções e a serem impactadas quando a crítica feminista se pergunta: que mulheres a ciência está produzindo? Que verdades estavam/estão sendo contadas sobre nós? Não faltam exemplos para demonstrar que o gênero na ciência importa, e que diversidade e ações que promovam a equidade de gênero são essenciais para trazer novos olhares e desenvolver um saber científico de excelência. E a necessidade de novos paradigmas do fazer científico estão aí para quem quiser comprovar. Um estudo publicado no *American Journal of Public Health*² revelou que as chances de uma mulher sofrer ferimentos mais graves, mesmo usando o cinto de segurança, é 47% maior que no caso dos homens. Isso porque os equipamentos foram projetados apenas com testes em corpos masculinos, ignorando o corpo feminino, que tem estatura e estrutura óssea diferentes.

¹ Depoimento feito em palestra sobre as desigualdades de gênero e raça que permeiam o cenário científico brasileiro. Disponível em:
<https://www2.ufjf.br/noticias/2018/08/23/palestra-discute-desigualdades-de-genero-e-raca-presentes-na-ciencia/>. Acesso em: 20 jul. 2025.

² Bose, Dipan; Segui-Gomez, Maria; Crandall, Jeff. Vulnerability of female drivers involved in motor vehicle crashes: an analysis of US population at risk. American Journal of Public Health, v. 101, n. 12, p. 2368-2373, 2011. Disponível em:
<https://ajph.aphapublications.org/doi/10.2105/AJPH.2011.300275>. Acesso em: 20 jul. 2023.

Em setembro de 2023, o relatório *Mulheres, poder e câncer: Uma comissão Lancet*³ alertou para a necessidade de uma revisão pela abordagem feminista da questão do tratamento do câncer. Isso porque a discussão sobre o câncer em mulheres cisgênero hoje geralmente se concentra em tipos de câncer como o de mama e do colo de útero - não por acaso partes do corpo relacionadas à reprodução, campo de investigação científica bastante desenvolvido quando se trata dos corpos com capacidade de gestar, corpos que são objeto histórico de controle médico, científico, jurídico e político; corpos que reproduzem/gestam e são tecnicamente controlados em sua capacidade. As estatísticas apontam que cerca de 300 mil mulheres com menos de 70 anos morrem todos os anos de câncer de pulmão e outras 160 mil de câncer colorretal. O relatório concluiu que 1,5 milhão dessas vidas poderiam ser salvas se os principais fatores de risco fossem eliminados e a detecção precoce melhorada.

Um amplo levantamento conduzido pela *McKinsey & Company* na América Latina, intitulado *Diversity Matters: América Latina*⁴, analisou dados de aproximadamente 700 empresas de capital aberto em seis países da região, incluindo Brasil, Chile, Peru, Argentina, Colômbia e Panamá. A pesquisa identificou que empresas que incorporam políticas efetivas de diversidade apresentam probabilidade de performance financeira superior em comparação às que não as adotam. Além disso, essas empresas costumam registrar maior inovação, colaboração, ambientes de trabalho mais saudáveis e melhor retenção de talentos. O estudo encontrou correlação positiva entre lideranças diversas (não só de gênero, mas também étnico-raciais) e indicadores organizacionais sólidos, como confiança, engajamento e saúde institucional. Os autores alertam que, ainda que “correlação não seja causa”, organizações comprometidas com a diversidade tendem a se sair melhor no mercado. Ou seja, diversidade não é apenas uma questão ética, mas também estratégica do ponto de vista institucional.

Por muitos anos, falar de humanidade era falar de homens. A outra metade era representada por um grande silêncio. Toda a ciência, cultura, economia, literatura seguia marcada (e desfigurada) por uma “presença ausente do feminino” (Perez, 2022). Simone de Beauvoir (2016) já apontava, em “O Segundo Sexo”, que em uma sociedade patriarcal o homem é classificado como sujeito universal, enquanto a mulher é definida em função dele,

³ Ginsburg, Ophira; et al. Women, power, and cancer: a Lancet Commission. *The Lancet*, v. 402, n. 10424, p. 1149-1202, 2023. Disponível em:

[https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(23\)01701-4/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(23)01701-4/fulltext). Acesso em: 30 jul. 2023.

⁴ McKinsey & Company. *Diversity matters: América Latina*. 2020. Disponível em:

<https://www.mckinsey.com/br/our-insights/diversity-matters-america-latina>. Acesso em: 20 jul. 2025.

como alteridade, como “o Outro”. Nesse contexto, a humanidade é concebida como masculina, e a mulher é reconhecida não como ser autônomo, mas como existência relativa.

É nesse horizonte que se insere o objetivo central deste trabalho: analisar as desigualdades de gênero e raça na carreira docente universitária, tomando como referência a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Embora as mulheres sejam maioria em todos os níveis da formação acadêmica - da graduação ao pós-doutorado -, elas permanecem sub-representadas na docência e ainda mais ausentes nos cargos de maior prestígio, poder e reconhecimento na instituição. Esse descompasso, conhecido como “efeito tesoura”, evidencia que o problema não está na qualificação, mas nas condições de acesso, permanência e progressão, profundamente marcadas por barreiras institucionais, que são simbólicas e culturais.

Nesse sentido, esse trabalho tem como propósito produzir um diagnóstico crítico das estruturas que sustentam e continuam perpetuando essas desigualdades, articulando gênero e raça como dimensões para compreender a organização do espaço universitário. Ao considerar também os efeitos da divisão sexual do trabalho, da sobrecarga pelo trabalho de cuidado e das práticas de violência simbólica/assédio, a pesquisa busca demonstrar como o modelo acadêmico da forma que se coloca desencoraja a ascensão das mulheres, sobretudo das mulheres negras. Assim, o estudo pretende contribuir para o debate sobre a necessidade de políticas institucionais com capacidade para enfrentar essas barreiras e promover uma universidade mais diversa, inclusiva e comprometida com a equidade de gênero e raça.

Com base nas discussões sobre gênero, especialmente em Butler (2003) e Scott (1995), reconhecemos que as categorias “homens” e “mulheres” não são fixas nem naturais, mas construções sociais e históricas que carregam significados e relações de poder. Optou-se, contudo, por utilizar tais termos ao longo do texto, em razão de que, até o momento, não há registro de docentes trans ou não bináries entre efetivos/as da instituição.

Este trabalho não nasce do distanciamento, mas do envolvimento. Ele é tecido por experiências, afetos e aprendizagens que também me constituem como pesquisadora. E assim, também se entrelaça com minha própria trajetória e pelo aprendizado construído ao longo do processo. Não seria exagero afirmar que cresci junto com esta tese, aprendendo com cada docente ouvida, com cada autora que compõe a bibliografia, com as conversas com minha orientadora, nos encontros no grupo de pesquisa *Geni - Gênero e Interdisciplinaridade*, nos debates do *Coletivo Marielle Franco - Mulheres UFJF* (de apoio a vítimas de violência de gênero), nos clubes de leitura de autoras negras e nas novas formas de olhar apreendidas a partir da literatura (de ficção ou não) de mulheres em geral. Nas

entrevistas com docentes, pude ocupar um novo lugar de quem escuta, muito diferente de minha posição de repórter no jornalismo. Ali não se tratava de buscar respostas para a redação de um texto (tão trivial em minha rotina há mais de 20 anos), mas de genuinamente ouvir histórias de vida, muitas vezes sendo elaboradas pela primeira vez no próprio ato da entrevista. Emocionei-me com muitas delas, identifiquei-me com outras e também me revoltei ao escutar os relatos de violências sofridas. Histórias contadas por mulheres que são referências em suas áreas, com inúmeras qualificações, títulos e mesmo prêmios. E, ainda assim, ver que a dor se impõe: neste sistema patriarcal, nenhuma mulher escapa ilesa.

Já se tornou quase um lugar-comum afirmar que nossos temas de pesquisa estão dentro de nós e, de fato, reconhecer esse vínculo pessoal com o tema é inevitável. Ainda assim, não consigo escapar desse lugar ao reconhecer de onde surge o trabalho que hoje me move. Durante a pandemia de Covid-19, a repercussão midiática e a centralidade assumida pelo trabalho do cuidado colocaram sob um holofote esse tipo de trabalho invisibilizado e desempenhado na grande maioria dos casos por mulheres (e também as desigualdades de gênero que emergem neste contexto). No meu caso, a atuação em casa, gerenciando aulas remotas, alfabetização e educação de duas crianças de 2 e 5 anos, no início da crise sanitária, somou-se ao medo constante da doença e da morte. Ao mesmo tempo, havia a exigência de seguir trabalhando online, de produzir e divulgar boletins da Covid-19 nas redes institucionais da UFJF, de enfrentar e desmentir o fluxo incessante de desinformação, impulsionado por movimentos negacionistas e de extrema direita em um contexto político de grande instabilidade. As fronteiras entre o trabalho doméstico e de cuidado e o trabalho profissional se tornaram, nesse contexto, cada vez mais borradadas. Essa vivência, contudo, não apenas intensificou minha percepção sobre a divisão sexual do trabalho e a centralidade do *care*, como também reacendeu meu desejo de retomar os estudos acadêmicos - mais de dez anos após o mestrado e dois filhos depois. Foi uma forma de canalizar a raiva e colocá-la em movimento, como nos estimula Audre Lorde (2019). A experiência pessoal tornou-se, assim, ponto de partida para uma investigação que é também reencontro: com a pesquisa e com a escrita.

Transferir o olhar para a situação das docentes foi apenas deslocar o ângulo da experiência. Afinal, a elas se somavam outros elementos: a necessidade de manter a produção acadêmica, de criar novas formas de ensino em meio à transposição forçada das aulas para o formato remoto, de lidar com salas virtuais marcadas pelo silêncio e pelas câmeras desligadas. Um cotidiano de solidão e isolamento vivido de forma particular por cada uma em sua casa.

Este trabalho me fez retornar também à minha infância. Lembro-me de me inquietar, na biblioteca da casa de meus avós, diante de um livro intitulado “50 homens que mudaram o mundo”. Por que apenas homens? Não havia nenhuma mulher? Sim, havia Marie Curie, cuja descoberta, embora premiada, lhe custou a vida. Mas e as demais? Não estavam mudando o mundo? Esse resgate de memória se entrelaça ao processo de escrita desta tese, que busca contar a história de mulheres que, muitas vezes, precisaram matar “o anjo da casa” para se impor em um ambiente androcêntrico e patriarcal, como escreveu Virginia Woolf⁵, mas quase nunca sem deixar a culpa de lado, como pude observar em cada relato.

Nesse sentido, trago uma leitura feita ao longo desse processo: a obra “Nós Mulheres”, de Rosa Montero. Ela realiza um trabalho de recuperação histórica das mulheres esquecidas, mostrando que muitas vidas femininas foram silenciadas ou subestimadas pela historiografia tradicional. Como resume a autora: “Há uma história que não está na história e que só pode ser resgatada aguçando os ouvidos e escutando o sussurro das mulheres” (Montero, 2020, posição 436). Esse olhar dialoga, de certa forma, com o projeto desta tese: trazer vozes e trajetórias femininas e dar visibilidade à multiplicidade das experiências das mulheres na história e na universidade. Meu interesse não está apenas em registrar a diversidade dessas vivências acadêmicas, mas em entender como as relações são construídas e de que forma se dá a manutenção das desigualdades nesse espaço.

A escolha dos pseudônimos atribuídos às interlocutoras desta pesquisa vai exatamente nesse sentido. Ao nomeá-las com referências a cientistas mulheres que se tornaram marcos em suas áreas de atuação, presto uma homenagem às que vieram antes e, ao mesmo tempo, denuncio os mecanismos que ainda operam na ciência nacional. As histórias dessas mulheres estão registradas no Apêndice A deste trabalho.

Olhar para as docentes nesta pesquisa é, portanto, olhar não apenas para quem faz ciência, mas também para quem possui o potencial de transformar práticas, relações, instituições - e principalmente vidas. Como bell hooks (2021) nos lembra, ao beber na fonte de Paulo Freire, é preciso efetivar práticas pedagógicas em constante “preocupação de questionar as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação, como o racismo e o sexismo” (hooks, 2021, p.20). Nesse sentido, estudar a trajetória e as condições de trabalho das docentes permite compreender não apenas os processos de produção na academia, mas

⁵ Em seu discurso na Sociedade Nacional para o Serviço Feminino, em 1931, Woolf chamou de “O Anjo da Casa”, um certo fantasma contra o qual precisaria lutar. Que a fazia desperdiçar seu tempo, duvidar de si, esconder as próprias vontades e bajular os homens. “Se eu não a tivesse matado, ela teria me matado”, disse Woolf.

também o impacto transformador que elas podem exercer na universidade e na sociedade. E sobretudo nas/os estudantes.

A opção metodológica que orientou o trabalho foi a de elaborar um diagnóstico crítico das desigualdades de gênero e raça na carreira acadêmica, tomando como caso empírico a UFJF. Abordar vários aspectos que envolvem o tema foi escolha consciente. Em vez de aprofundar de forma exaustiva um único recorte, a proposta aqui foi construir uma análise capaz de atravessar os principais eixos que permeiam tais desigualdades. Cada capítulo, por si só, poderia ter sido desdobrado em uma tese autônoma. Mas o intuito foi articular essas diferentes dimensões, abraçando variadas temáticas para oferecer um panorama geral, capaz de permitir a compreensão de como gênero e raça se entrecruzam e revelam as assimetrias nas variadas dimensões que compõem o espaço universitário. É evidente, portanto, que algumas temáticas não puderam ser exploradas em toda a sua complexidade, o que abre espaço para novas pesquisas e diálogos futuros.

Essa opção por uma análise panorâmica também exigiu bibliografias bem diversificadas. O percurso teórico não poderia restringir-se a um único campo de estudos, pois as desigualdades aqui discutidas atravessam múltiplas áreas do conhecimento. Assim, o trabalho dialoga tanto com as epistemologias feministas, que questionam os fundamentos androcêntricos do fazer científico, quanto com a sociologia do trabalho e o campo dos estudos do *care* e da maternidade, que permitem problematizar a distribuição desigual das responsabilidades de cuidado e seus impactos na carreira. Somam-se ainda as discussões sobre violências simbólicas e materiais, que incluem o assédio moral e sexual na universidade, que atravessam o corpo, a confiança, a segurança e a trajetória acadêmica das mulheres; e, finalmente, a questão da saúde mental, que tem se tornado central na atualidade para compreender os efeitos subjetivos das micro(macro)violências e do estímulo à alta produção e à competitividade, que marcam o trabalho docente em um contexto neoliberal. A pluralidade de referenciais, portanto, é uma resposta à complexidade do objeto, pois pensar gênero e raça na universidade demanda múltiplas lentes e olhares.

A opção por trabalhar com dados foi importante, diante da possibilidade de oferecer um panorama objetivo e mensurável das desigualdades. No entanto, é nos depoimentos que a história real se inscreve. São as narrativas que costuram práticas muitas vezes invisíveis aos números, alinhavando um tecido de falas que trazem à tona tanto a estrutura quanto as dinâmicas que estão no cerne do funcionamento institucional.

Durante o período de escrita desta tese, importantes medidas foram implementadas no Brasil no sentido de enfrentar desigualdades de gênero e raça no campo acadêmico e no

serviço público. No âmbito universitário, foi aprovada a ampliação do período de avaliação de currículos para docentes mães no CNPq, com a possibilidade de acréscimo de dois anos por filho/a, buscando reduzir os efeitos da maternidade sobre a produção acadêmica. No campo mais amplo, do acesso a cargos públicos, a Lei de Cotas foi ampliada para garantir 30% das vagas a pessoas negras nos concursos, reforçando a luta histórica dos movimentos negros por equidade racial. Além disso, no Concurso Nacional Unificado (CNU) - conhecido como o “Enem dos Concursos” - foi instituída a regra de que, na transição da prova objetiva para a discursiva, pelo menos 50% das vagas deverão ser ocupadas por mulheres. Embora não configure reserva de vagas no resultado final, a medida busca corrigir distorções identificadas na primeira edição do certame, quando, apesar de as mulheres representarem a maioria das inscritas, os homens foram maioria entre os aprovados.

Estar atenta a estes movimentos, ao longo da escrita, foi .ao longo da escrita, foi um desafio a mais. Novas resoluções e medidas exigiram um trabalho de reescrita e novas análises em um cenário em constante mudança (e que bom que tivemos avanços!). Ao mesmo tempo, a atualidade do tema, trouxe novos e recentes livros, artigos, discussões e debates, possibilitando encontros com outras pesquisadoras/es que seguiam na mesma direção.

Esta tese, então, se apresenta da seguinte forma: o capítulo 2 traz a metodologia da pesquisa, construída a partir de métodos mistos com o objetivo de compreender os desafios enfrentados por docentes da UFJF, com a combinação de técnicas quantitativas e qualitativas. A pesquisa foi estruturada em três fases: levantamento de dados funcionais e de progressão de carreira dos/as docentes; aplicação de um *survey* para entender as realidades e experiências e, por fim, a realização de entrevistas individuais com docentes mulheres de diferentes cursos, compreendendo uma ampla diversidade de áreas e perfis.

O terceiro capítulo contextualiza como a ciência tradicional foi historicamente construída a partir de uma perspectiva androcêntrica, branca e ocidental, que se apresenta como neutra e universal, mas exclui vozes dissidentes e experiências subalternizadas. A partir das epistemologias feministas e interseccionais, busca-se uma reconfiguração do fazer científico, reconhecendo os saberes situados, a implicação dos sujeitos e a necessidade de ampliar os agentes epistêmicos para construir uma ciência mais crítica e inclusiva.

O capítulo 4 mostra que, apesar de as mulheres constituírem maioria nos níveis mais altos da formação acadêmica - mestrado, doutorado e pós-doutorado -, seguem sub-representadas na carreira docente das universidades públicas brasileiras, especialmente nos cargos de maior prestígio e poder. Na UFJF, esse padrão se reproduz com nitidez: o chamado “efeito tesoura” se manifesta desde os estágios iniciais da carreira até o topo, com a

presença feminina diminuindo progressivamente à medida que se ascende na hierarquia institucional. Ao reunir números ainda não trazidos a público, observa-se que as mulheres são minoria nas bolsas de produtividade do CNPq, entre os titulares, nos programas de pós-graduação, nos cargos de gestão mais valorizados e na liderança de grupos de pesquisa, mesmo quando sua participação como integrantes é expressiva. No entanto, os dados recentes sobre concursos públicos na UFJF apontam para o início de um movimento de mudança, sinalizando uma possível inflexão nas dinâmicas de acesso.

O capítulo 5 evidencia que compreender as desigualdades na universidade exige uma abordagem interseccional, que articule gênero e raça como dimensões estruturantes das assimetrias na academia. A docência universitária no Brasil permanece marcada por um “pacto da branquitude”, que naturaliza a presença majoritária de pessoas brancas nos espaços de decisão, sustentando um sistema que é atravessado pelo racismo e pelo sexismo. As ações afirmativas foram fundamentais para ampliar o acesso de estudantes negros e negras ao ensino superior, transformando o perfil discente e trazendo novos olhares para as formas de fazer ciência. No entanto, o avanço na composição do corpo docente ainda é tímido mesmo com a implementação da Lei de Cotas nos concursos públicos, o percentual de docentes negros na UFJF permanece muito distante da proporção da população negra no país.

O sexto capítulo aborda as desigualdades de gênero na universidade a partir da sociologia do trabalho, evidenciando como a divisão sexual do trabalho estrutura a vida acadêmica e impacta diretamente as trajetórias das docentes. Os estudos do *care* ajudam a compreender a sobrecarga de trabalho reprodutivo que recai sobre as mulheres, especialmente aquelas que são mães. Essa sobrecarga é frequentemente naturalizada como um “trabalho em nome do amor”, invisibilizando seu peso real e seus efeitos na saúde, na carreira e nas escolhas profissionais - como a concentração feminina em cursos mais feminizados, com menos recursos e menor valorização institucional. A desigualdade nos usos do tempo e o viés implícito nas avaliações de mérito revelam um sistema que, embora formalmente igualitário, reproduz barreiras que dificultam o avanço das mulheres.

O capítulo 7 discute como a maternidade se apresenta na trajetória de muitas docentes, e os seus impactos em rotinas, produtividade e perspectivas de carreira. Mesmo mulheres sem filhos enfrentam a presunção da maternidade e cobranças associadas ao cuidado. A pandemia da Covid-19 acentuou ainda mais essas desigualdades, sobretudo para mães negras, evidenciando a sobrecarga feminina diante da conciliação entre trabalho acadêmico e responsabilidades familiares. O capítulo também analisa os fenômenos do adiamento e da não maternidade, compreendidos menos como decisões individuais e mais

como respostas às pressões de carreira, às desigualdades de gênero e ao “custo” do cuidado no meio acadêmico.

O oitavo capítulo discute o assédio e a violência de gênero no ambiente universitário, abordando suas múltiplas formas (moral e sexual) e os impactos profundos na vida das mulheres, incluindo diminuição da autoestima e comprometimento de sua autonomia. Por meio de dados e relatos de docentes fica evidente que tais violências não são episódios isolados, mas fenômenos enraizados nas relações de poder e nas hierarquias acadêmicas.

Por fim, o capítulo 9 analisa como a saúde mental de docentes vem sendo profundamente afetada por um ambiente acadêmico marcado pelo estímulo à hiperprodução, por cortes orçamentários e pela sobrecarga de trabalho. Fatores que produzem um quadro de desgaste emocional coletivo, que não pode ser compreendido apenas em termos individuais. No caso das mulheres, a situação é agravada pela divisão sexual do trabalho, pelas responsabilidades domésticas e de cuidado, e pelas violências de gênero explícitas e veladas, resultando em maior incidência de diagnósticos de ansiedade, depressão e *burnout*. Um quadro que é atravessado não só pelas desigualdades de gênero mas também por práticas neoliberais que transformam a universidade em um espaço de intensificação do sofrimento psíquico.

Como antecipado acima, neste trabalho trago o olhar para a UFJF como *locus* privilegiado que nos permite avaliar as mais variadas experiências que cercam o “ser mulher docente” e também o “ser mulher negra docente”, a partir de sua inserção na comunidade acadêmica. A escolha pela UFJF, como já apresentado no título deste trabalho, também não é desinteressada. A instituição possui mais de 30 mil estudantes ativos em programas de graduação, pós-graduação e educação a distância em seus dois campi localizados em Juiz de Fora, na Zona da Mata, e Governador Valadares, na região do Vale do Rio Doce, em Minas Gerais. Embora ocupe posição de destaque no cenário acadêmico (sendo a 1.071^a melhor universidade do mundo, segundo avaliação recente do *Center for World University Rankings (CWUR)*⁶, o que a coloca entre os 5% mais bem avaliados de um total de 20.966 instituições no mundo) ainda carece de estudos que abordem as assimetrias de gênero entre docentes, bem como análises sobre a desigualdade racial em suas variadas expressões. Localizada no

⁶ UFJF se mantém entre as melhores universidades do mundo, segundo ranking internacional. 2024. Disponível em:
<https://www2.ufjf.br/noticias/2024/05/17/ufjf-se-mantem-entre-as-melhores-universidades-do-mundo segundo-ranking-internacional/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

interior - como mais de 70% das Instituições Federais de Ensino Superior (IFEs), que estão fora das capitais -, a UFJF ocupa a 24^a colocação entre as universidades brasileiras e o terceiro lugar no estado (atrás apenas da UFMG e da UFV). As atividades de ensino, pesquisa, extensão, cultura, inovação e redes de colaboração são destacadas nas avaliações de rankings (Times Higher Education, QS World University Rankings, World University e Ranking Universitário da Folha). Sua relevância ultrapassa os limites acadêmicos: a universidade movimenta uma microrregião de aproximadamente dois milhões de habitantes e é uma das responsáveis pela vocação do município de Juiz de Fora na área de serviços, sobretudo educação e saúde. Criada em 1960, a partir da federalização de cinco faculdades já existentes na cidade (Direito, Farmácia e Odontologia, Engenharia, Medicina e Economia), a instituição integra o conjunto de universidades federais implantadas no interior do país nas décadas de 1950 e 1960. Sua trajetória institucional envolve a ampliação progressiva da oferta de cursos e a centralização administrativa e acadêmica a partir da reforma universitária dos anos 1970, com a inauguração do campus sede em 1969. Ao longo do tempo, a UFJF passou a estruturar atividades de ensino, pesquisa e extensão, consolidando-se como um polo regional de formação superior na Zona da Mata mineira. Atualmente, completando o 65º aniversário, agrupa 79 cursos de graduação, 46 de mestrado, 24 de doutorado e 51 especializações, aperfeiçoamentos e residências, que somados ao ensino médio e fundamental, ofertados pelo Colégio de Aplicação João XXIII, contemplam mais de 24 mil estudantes oriundos de todas as regiões do país, o que foi ampliado com a oferta de cursos por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) no Ministério da Educação (MEC).

A proposta desta pesquisa é construir um diagnóstico capaz de subsidiar não apenas ações pontuais, mas também políticas institucionais de caráter permanente voltadas à promoção da equidade de gênero, raça e diversidade na UFJF. Reconhecemos que a excelência acadêmica não se mede apenas por rankings internacionais, mas também pela capacidade de enfrentar desigualdades históricas e de garantir condições equânimes de permanência e progressão na carreira.

No entanto, o cenário global recente tem sido marcado pelo enfraquecimento das políticas públicas voltadas à promoção da diversidade, com cortes em investimentos destinados a ações afirmativas e a programas de inclusão. Esse processo está intimamente associado ao avanço de agendas conservadoras e à ascensão de governos de orientação nacionalista e da extrema direita. Um contexto que impõe a necessidade de uma análise ampliada acerca dos efeitos dessas mudanças sobre a garantia de direitos, a

representatividade política e institucional e a própria possibilidade de construção de iniciativas mais democráticas e diversas.

É necessário deixar claro que a situação da carreira acadêmica no Brasil, no caso de universidades públicas, está englobada no regime estatutário do funcionalismo público, o que lhes garante uma série de benefícios, entre os quais se destaca a estabilidade adquirida após o estágio probatório e auxílios regulamentados, não previstos no regime celetista. O fato de a contratação desses profissionais ser feita por meio de concursos públicos também é um fator com potencial de atenuar certos efeitos das desigualdades de gênero na carreira, mas com processos nem sempre muito transparentes. Ao examinar a presente condição das desigualdades de gênero na universidade, busco desmistificar a ideia de meritocracia e expor a presença de uma barreira, ou um teto, que bloqueia (ou prorroga o tempo para alcançar) essa ascensão. O que não afeta apenas o ingresso e o avanço das mulheres, mas também a ideia de pertencimento a esse espaço público de disseminação de conhecimento.

Escrevo esta tese a partir de um lugar. Situado um degrau abaixo da docência, se considerarmos as estruturas de poder na universidade. O distanciamento, pelo olhar de técnica-administrativa em educação (TAE) - jornalista, me coloca nessa fronteira que é, ao mesmo tempo, de dentro e de fora. Uma condição que se aproxima do que Patricia Hill Collins (2016) conceituou como *outsider within*: não pertencente plenamente a este universo, mas nele imersa e atravessada por suas dinâmicas. Assumo, neste trabalho, um lugar de escuta mas também de fala; e é dessa posição, que combina proximidade e deslocamento, que esta análise se constrói. No entanto, sei dos riscos envolvidos em atuar como uma “estraga-prazeres”⁷, como traz Sara Ahmed (2022), em uma instituição que já adota ações pontuais de combate às violências de gênero, racismo, LGBTQIAPN+fobia e capacitismo. Mas permaneço “obstinada”⁸. A UFJF não é a maior universidade do país, mas é a universidade da minha aldeia. É nesse território que se entrelaçam histórias, resistências e potências femininas. Ao trazer Fernando Pessoa⁹, invoco a subjetividade como força transformadora, já que somos feitos de lugares, de vínculos e de escolhas. E é a partir desse lugar que proponho pensar políticas institucionais que contemplem equidade de gênero, raça

⁷ Segundo Sara Ahmed (2022), em “Viver uma Vida Feminista”, a “estraga-prazeres” é aquela que recusa a cumplicidade com normas sociais opressoras e denuncia a desigualdade institucional, de forma obstinada.

⁸ Para Ahmed, se ser estraga-prazeres significa ser aquela que atrapalha a felicidade, então viver uma vida feminista é estar disposta a atrapalhar. “Quando estamos dispostas a fazer isso, somos obstinadas” (Ahmed, 2022, p. 112)

⁹ *O Tejo é mais belo que o rio que corre pela minha aldeia*

e diversidade, não como pautas periféricas, mas como fundamentos da universidade que queremos viver.

2 - Ferramentas metodológicas

Para o desenvolvimento desta tese optei pela utilização de métodos mistos, articulando tanto técnicas quantitativas quanto qualitativas. Segundo Creswell e Clark (2013), a combinação de abordagens permite integrar as forças de cada método, ampliando a compreensão do objeto de estudo e possibilitando análises mais consistentes. Para este estudo, a escolha foi a articulação de um levantamento institucional solicitado à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (Progepe) e Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (Propp) da UFJF, a aplicação de um *survey* e a realização de entrevistas semiestruturadas buscando apreender tanto os padrões estruturais de desigualdade quanto as experiências vividas pelas docentes. As entrevistas permitiram explorar dimensões subjetivas, como o sentimento de pertencimento, os impactos da sobrecarga de trabalho e as estratégias de enfrentamento diante das barreiras institucionais. A pesquisa foi registrada no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFJF (CAAE: 86393125.4.0000.5147)

2.1 - Quantitativa: levantamento de dados institucionais

Na primeira fase, foram solicitados, por meio da Lei de Acesso à Informação (LAI), dados à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (Progepe), à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (Propp). A coleta teve como objetivo mapear indicadores relacionados ao perfil dos docentes, cargos de chefia, progressão na carreira, bolsas de produtividade, participação em grupos de pesquisa, distribuição de cargos de gestão e dados gerais sobre composição do corpo docente.

Junto à Progepe, o objetivo foi coletar informações não sistematizadas em portais de dados, como total de docentes da UFJF por gênero; total de docentes por gênero e raça/cor; total de docentes por gênero, raça/cor e nível na carreira, discriminando: a) professor(a) do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT); b) professor/a Assistente; c) professor/a Adjunto/a; d) professor/a Associado/a; e) professor/a Titular; f) professor/a Substituto/a. Além disso, também foi solicitado total de docentes, por gênero, raça/cor e ocupação de cargos de chefia (cargos de direção - CDs, funções gratificadas - FGs e funções de

coordenação de curso - FUCs) e total de docentes ingressantes na UFJF entre os anos de 2014 e 2024, por gênero e raça/cor. Todas as informações foram respondidas pelo órgão.

Para a Propp, foram solicitados: número de docentes vinculados/as a programas de pós-graduação, conforme gênero e raça; número de docentes contemplados/as atualmente com Bolsas de Produtividade PQ/CNPq, conforme gênero, raça e nível da bolsa; número de docentes que pleitearam Bolsas de Produtividade PQ/CNPq, conforme gênero, raça e nível da bolsa; número de docentes contemplados/as no edital Universal CNPq mais recente, conforme gênero, raça e valor recebido (para avaliar a evolução); número de docentes que se inscreveram no edital Universal CNPq mais recente, conforme gênero e raça.; número de docentes coordenadores/as de PPGs, conforme gênero e raça; número de docentes líderes de grupos de pesquisa, conforme gênero e raça.

Sobre alunos, a busca foi por dados atualizados sobre o número de alunos/as/es matriculados/as/es nos PPGs da UFJF, conforme gênero e raça; evolução do número de alunos/as/es matriculados/as/es nos PPGs da UFJF ao longo dos últimos 10 anos, conforme gênero e raça; número de alunos/as/es que recebem bolsas (Capes, CNPq, ou bolsas próprias da UFJF) nos PPGs da UFJF, conforme gênero e raça.

Também enviei perguntas sobre iniciativas, como: a) Há alguma iniciativa própria da UFJF no sentido de promover equidade de gênero e raça nos PPGs? b) Em que anos foram implantadas cotas para negros/as/es nos PPGs e como funcionam? c) Em que anos foram implantadas cotas para pessoas trans nos PPGs e como funcionam? Nesta pró-reitoria, as respostas foram transmitidas com links para sites como Capes e CNPq, já que a unidade não dispunha de dados locais atualizados.

A solicitação de dados às pró-reitorias foi uma etapa que permitiu reunir informações oficiais e sistematizadas sobre a carreira docente, muitas delas não disponíveis em fontes públicas abertas. Esse levantamento a partir dos dados quantitativos forneceu um panorama do funcionamento da instituição, servindo como contraponto e complemento à análise qualitativa da experiência docente. Várias das informações fornecidas estão sendo utilizadas pela primeira vez a partir da temática que propomos, já que não encontrei em outros trabalhos acadêmicos ou publicações institucionais (jornalísticas ou não) com essas informações. Um dos dados que mais chamaram a atenção foi a desagregação por raça, que até bem pouco tempo atrás não havia sido sistematizada pela UFJF.

Os demais dados, conforme sinalizado ao longo da pesquisa, foram coletados nas bases de dados de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Diretório de

Pós-Graduação (DPG), Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), entre outros órgãos.

2.2 - Survey institucional: conhecendo realidades através de números

A segunda fase consistiu na aplicação de um *survey* por meio de formulário eletrônico (*Google Forms*), registrado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O instrumento foi enviado via mala direta institucional e organizado em eixos temáticos que contemplaram carreira, cotidiano acadêmico, maternidade/paternidade, condições de trabalho e experiências de desigualdade. Como argumenta Babbie (2011), o *survey* é um método eficaz para identificar padrões e regularidades em grandes populações, permitindo estabelecer correlações entre variáveis relevantes. Entre as vantagens do uso do *survey* podemos destacar: a) o amplo alcance institucional, já que é possível reunir dados de diferentes áreas e campi (Juiz de Fora e Governador Valadares); b) Padronização das respostas, o que permite comparações entre grupos, facilitando a análise; c) complementar os dados qualitativos, servindo como ponte entre o levantamento institucional e as entrevistas semiestruturadas, e oferecendo uma visão geral da situação entre docentes homens e mulheres; d) possibilidade de comparar dados com outras pesquisas que levam em consideração o mesmo conjunto de informações.

Ao todo, 259 docentes responderam, o que representa mais de 15% do universo de 1.675 docentes efetivos. Apenas efetivos da UFJF foram considerados, excluindo, assim, os/as substitutos/as. O formulário foi encaminhado por meio do email oficial de todos os docentes ativos da UFJF, pela Diretoria de Imagem Institucional da universidade. Uma das facilidades da aplicação do *survey* foi poder contar com uma base de e-mails que contempla quase a totalidade do público da pesquisa, disponibilizado por meio de listas geradas pelo Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional (CGCO), que é o setor de tecnologia de informação da instituição. Outros contatos foram reforçados via mensagem direta por *Whatsapp* e pelo e-mail institucional disponível nos portais dos cursos. O prazo para respostas foi de dois meses, com formulário aberto de 05/05/2025 a 07/07/2025.

Na pesquisa, cerca de 60% dos respondentes foram mulheres, o que pode ser compreendido como reflexo da própria temática da pesquisa: “Desigualdade de gênero”. Temas relacionados à desigualdade de gênero tendem a mobilizar maior interesse e engajamento do público feminino, especialmente por tocarem diretamente suas trajetórias e experiências profissionais. Ainda que essa maior representação não comprometa a validade

do estudo, é importante reconhecê-la como um elemento que pode influenciar a ênfase das respostas. Assim, comprehende-se essa maior participação feminina como um indicador relevante de como essa pauta desperta maior adesão entre mulheres docentes, o que, por si só, já constitui um dado significativo.

Com tempo médio estimado para conclusão de três minutos, o formulário contava com 30 perguntas (que podem ser conferidas no Apêndice B), como: gênero; raça/cor; idade; estado civil; vínculo com a instituição; área de atuação; cargo; que ano ingressou como docente na UFJF?; se possui bolsa de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); se tem filhos/as; quantas horas, em média, gasta por dia em atividades relacionadas aos cuidados com pessoas dependentes; quantas horas, em média, gasta por dia em atividades relacionadas à manutenção da casa; se possui algum tipo de auxílio de trabalhador/a remunerado/a dentro de casa; se possui algum tipo de rede de apoio não remunerada; quem é a principal pessoa responsável pelos cuidados e organização da casa; entre outras perguntas que podem ser conferidas no formulário completo disponibilizado no apêndice desta pesquisa.

Detalho aqui alguns dados. Das 257 respostas válidas, 41,2% se identificaram como do sexo masculino (106) e 58,8% do feminino (151). Em relação à raça/cor, 82,5% identificaram-se da raça branca (212), 11,7% (30) parda 3,5% (9) preta, 1,9% (5) amarela e 0,4% (1) indígena. As idades variaram de 28 a 68 anos. Em relação ao estado civil 70% (180) são casados/as ou em união estável, 18,3% solteiros/as (47), 10,9% (28) divorciados/as e 0,8% (2) viúvos/as. Em relação ao vínculo com a instituição 98,8% (254) são ativos/as e 1,2% (3) aposentados/as. Em relação às áreas de atuação 21,8% (56) são das Ciências Sociais Aplicadas, 21,8% (56) da Saúde, 15,2% (39) das Ciências Humanas, 12,8% (33) da Linguística, Letras e Artes, 12,1% (31) das Ciências Exatas e da Terra, 7,4% (19) das Ciências Biológicas, 6,6% (17) das Engenharias, 1,2% (3) das Ciências Agrárias e 1,2% (3) Multidisciplinar, o que mostra uma multiplicidade de áreas contempladas.

Em relação à carreira, 40,9% (105) são professores/as associados/as, 40,1% (103) professores/as adjuntos/as, 10,9% (28) professores/as titulares, 5,1% (13) professores/as assistentes, 2,7% (7) professores/as do EBTT e 0,4% (1) Outro. Já em relação à carga horária, 93,8% (241) são 40h com dedicação exclusiva (DE), 4,7% (12) são 40h e 1,6% (4) são 20h. Já o ano de ingresso na UFJF variou entre 1978 e 2025. Em relação à Bolsa de Produtividade do CNPq 89,5% (230) disseram não possuir e 10,5% (27) possuem. Em relação à pós-graduação, 57,6% (148) disseram participar de algum programa, como docente permanente, 9,3% (24) como colaborador/a, 1,2% (3) como visitante e 31,9% (82) não

participam. Em relação à parentalidade, 62,6% (161) possuem filhos/as/es, 37% (95) não possuem e 0,4% (1) estava gestante.

2.3 - Entrevistas semiestruturadas: as sutilezas que se apresentem nas falas de si

Na terceira fase, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes. Essa estratégia metodológica se justifica pela possibilidade de aprofundar dimensões subjetivas e narrativas individuais que não emergem em instrumentos padronizados (Kvale, 1996) como os formulários e os dados quantitativos.

Para a realização das entrevistas foram selecionadas, a princípio, 20 nomes de mulheres, a partir de critérios como: variedade de unidades e áreas do conhecimento, diversidade de idades (docentes jovens, no probatório, no meio da carreira, próximas à aposentadoria e docentes aposentadas), negras, LGBTQIAPN+, com e sem filhos/as/es, em diferentes carreiras (EBTT e Magistério Superior) e diferentes ambientes (UFJF, UFJF/GV, Colégio de Aplicação João XXIII), docentes com alguma relação com projetos de igualdade de gênero, bolsistas de Produtividade em Pesquisa do CNPq, entre outros. Mais da metade das docentes pré-selecionadas aceitou o convite para a conversa. Os demais nomes foram selecionados a partir de intenção de participação manifestada no *survey*, atendendo aos critérios de diversidade de perfis definidos inicialmente.

A essas mulheres foi dada a possibilidade de construírem sentidos sobre sua própria existência na academia, revelando não apenas experiências individuais, mas também trazendo relatos sobre as fronteiras entre o público e o privado, o íntimo e o político a partir de testemunhos que desafiam estruturas institucionais. “Entrevistas em profundidade são técnicas qualitativas de coleta de dados focadas na compreensão de emoções, crenças, percepções, motivações e atitudes dos indivíduos” (Rocha, 2020, p. 197-198).

Embora os dados quantitativos tenham importância e apontem tendências, é nas histórias que se desvelam as camadas mais profundas desta pesquisa. São elas que, para além das estatísticas, trazem à tona as muitas questões que orientam a análise. Assim, a opção por entrevistar exclusivamente docentes mulheres justifica-se pela centralidade de suas experiências na análise proposta.

“Nós mulheres ficamos 2 mil anos caladas, nós queremos ter o direito de falar”¹⁰, disse a ministra do STF Cármem Lúcia em julgamento da chamada trama golpista. Ouvir mulheres, portanto, vem também como gesto de reparação, uma vez que vozes femininas por muitos anos foram silenciadas ou marginalizadas nos espaços acadêmicos, seja pela ausência de representatividade, seja pela desvalorização de suas experiências. Assim, as entrevistas não apenas ampliam a densidade analítica da pesquisa, mas também permitem construir um material capaz de alcançar sentimentos, percepções e intenções que muitas vezes não são elaboradas nem verbalizadas publicamente. Além disso, as trajetórias femininas na universidade são atravessadas de forma particular pela divisão sexual do trabalho, pelas demandas do cuidado e por mecanismos de desigualdade de gênero que não se reproduzem da mesma forma entre homens. Assim, privilegiar essas vozes não significa excluir perspectivas, mas garantir a visibilidade de narrativas que muito frequentemente não vêm à tona e também reconhecer as mulheres nesse lugar de produtoras legítimas de conhecimento.

A escolha do modelo de entrevista individual semiestruturada mostrou-se fundamental para garantir às participantes um ambiente de segurança e liberdade, no qual pudessem elaborar as experiências vividas de forma reflexiva e autônoma. As intervenções realizadas foram pontuais e ocorreram de forma fluida, de modo a preservar o caráter informal da conversa. As docentes puderam escolher o local em que se sentiriam mais confortáveis: algumas entrevistas foram realizadas nas unidades acadêmicas, outras em cafés, e outras ainda ocorreram de forma remota, pelo *Google Meet*, a partir de suas casas ou ambientes de trabalho. Essa flexibilidade contribuiu para que as narrativas se desdobrassem de maneira mais espontânea, resultando, em alguns casos, em conversas que ultrapassaram três horas de duração, embora o tempo médio tenha variado entre uma hora e quinze e uma hora e meia. A gravação foi realizada em áudio e vídeo dependendo da escolha da entrevistada (áudio nas presenciais e vídeos nas *onlines*).

Para resguardar a privacidade e a integridade das interlocutoras, optei pelo uso de pseudônimos, como apresentado na introdução, e também pela exclusão das idades (pensada inicialmente). Essa decisão está em consonância com princípios éticos de pesquisa, garantindo proteção às participantes e minimizando a possibilidade de identificação. Outra

¹⁰ “Nós mulheres ficamos 2 mil anos caladas, nós queremos ter o direito de falar”, brinca Cármem Lúcia após interrupção de Dino. Disponível em:
<https://g1.globo.com/politica/noticia/2025/09/11/nos-mulheres-ficamos-2-mil-anos-caladas-nos-queres-ter-o-direito-de-falar-brinca-carmen-lucia-aos-interrupcao-de-dino.ghtml>
. Acesso em: 1º out. 2025.

mudança no sentido de proteção das minhas interlocutoras é uma mudança de nomenclatura nas grandes áreas da CAPES às quais as docentes estão vinculadas. O objetivo foi promover alterações que ampliassem o anonimato ao mesmo tempo que não comprometesse o entendimento das particularidades de cada área. Dessa forma, os dados foram agrupados por área do conhecimento nas seguintes nomenclaturas: “Ciências Exatas” (Ciências Exatas e da Terra; Engenharias, Computação e Multidisciplinar), “Ciências da Vida” (Ciências Agrárias; Ciências Biológicas e Ciências da Saúde) e “Humanidades” (Ciências Humanas; Linguística, Letras e Artes e Ciências Sociais Aplicadas).

A etapa de transcrição envolveu diferentes recursos: decupagem manual e ferramentas de inteligência artificial (*Transkriptor*, *Google Speech-to-Text API* e *YouTube*). O resultado foi um *corpus* de mais de 800 páginas de material transscrito, que precisou ser revisitado algumas vezes ao longo da análise e da redação desta tese. Esse processo, além de trabalhoso, revelou-se indispensável para captar nuances das narrativas, expressões e silêncios, assegurando maior densidade ao estudo.

Após a transcrição na íntegra, as conversas foram submetidas a um processo de pré-análise, seguido da exploração do material coletado. A organização dos dados possibilitou a criação de categorias analíticas (entre elas, trajetória acadêmica até a chegada na universidade, ingresso, rotina no ambiente de trabalho, rotina no ambiente doméstico, divisão de tarefas, relação entre os pares, tempo dedicado aos estudos, maternidade, violências de gênero e sugestões para um ambiente mais equânime). Esse procedimento resultou na definição de eixos temáticos que orientaram a interpretação dos resultados.

A triangulação dos dados numéricos com os detalhes da pesquisa qualitativa permitiu a realização de um estudo mais complexo, possibilitando compreender a multiplicidade das questões de gênero no ambiente acadêmico e ouvir vozes que muitas vezes, por diferentes razões, não encontram lugar de expressão plena nesse ambiente. Assim, os métodos mistos permitiram não apenas a quantificação das desigualdades, mas também a compreensão dos mecanismos pelos quais elas são vivenciadas.

3 - Por que o gênero na ciência importa?

Há muitos estudos e autoras/es trabalhando com a concepção de que a ciência tradicional é androcêntrica (e branca). Pensar uma relação entre ciência e gênero traz questionamentos e um olhar para a constatação de que a evolução do conhecimento científico foi ancorada na existência de uma dicotomia entre o masculino e o feminino na sociedade. Com o agravante que, durante a maior parte da história, a pesquisa científica foi (e muitas vezes segue sendo) executada por e para indivíduos do sexo masculino a partir de suas perspectivas e interesses. Com esse monopólio de autorias, reafirma-se, no fazer científico, suas definições de racionalidade, objetividade, neutralidade e universalidade (a partir da visão androcêntrica). Em outros termos, o fazer científico hegemônico expressa o particular como universal, objetivo e neutro. Nas palavras de Donna Haraway, trata-se de um “truque mítico de deus de ver tudo de lugar nenhum”, porque a “visão infinita é uma ilusão, um truque de deus” (Haraway, 1995, p. 19 e p. 20).

Antes de mais nada, é necessário situar o presente estudo, a autoria e os/as atores/atrizes envolvidos/as para promover uma reflexão em torno das diferentes implicações da crítica à ciência no fazer político-científico de uma ciência feminista. Partimos, então, do entendimento de que as práticas científicas feministas são necessariamente práticas políticas para atuação em um projeto de transformação das relações de gênero, do olhar para a ciência. Encarando essas disputas não como um processo de identificação de questões a serem resolvidas, mas como oportunidade para avançarmos na problematização. Pensar a partir de uma epistemologia feminista, nessa perspectiva, é olhar para um novo agente epistêmico que não se propõe isolado do mundo (ou no Olimpo), mas inserido em sua realidade. Um agente que não se coloca de forma isenta, neutra, imparcial, mas subjetiva e implicada, afirmando suas particularidades e sua localização. A objetividade, nessa visão, viria, entre outros aspectos, do movimento de conscientização e consequente explicitação do lugar ocupado pelo agente dentro das relações e espaços sociais.

A “igualdade” de posicionamento é uma negação de responsabilidade e de avaliação crítica. Nas ideologias de objetividade, o relativismo é o perfeito gêmeo invertido da totalização; ambos negam interesse na posição, na corporificação e na perspectiva parcial; ambos tornam impossível ver bem. O relativismo e a totalização são, ambos, “truques de deus”, prometendo, igualmente e inteiramente, visão de toda parte e de nenhum lugar, mitos comuns na retórica em torno da Ciência. Mas é precisamente na política e na epistemologia das perspectivas parciais que está a possibilidade de uma avaliação crítica objetiva, firme e racional (Haraway, 1995, p. 24).

Os conhecedores, quem fala, quem produz as verdades e a ciência, fazem-no a partir de uma posição (de privilégio), embora nos apresentem suas teorias como objetivas e universais. Donna Haraway propõe uma epistemologia feminista a partir do “saber localizado” e do “conhecimento situado e corporificado” no qual é possível “ver a partir da periferia e dos abismos” (Haraway, 1995). Assim, seria possível desenvolver um olhar reflexivo, cético e crítico sobre a ciência para torná-la ainda mais científica. E o único modo de encontrar uma visão mais ampla, segundo a autora, é o posicionamento, falando a partir de algum lugar em particular e situando-o, em busca de uma definição mais rica da objetividade e da universalidade, que inclua a paixão, a crítica, a contestação, a solidariedade e a responsabilidade. Dessa forma, a ciência ganha em riqueza e complexidade e é justamente essa articulação que permite superar a falsa dicotomia entre ciência “objetiva” e conhecimento “subjetivo”, abrindo espaço para uma prática científica situada, que dialoga com as múltiplas formas de vida e conhecimento.

Para a filósofa e zoóloga estadunidense, é central o entendimento de que o *corpus* da ciência é constituído a partir de interações entre uma grande multiplicidade de olhares que partem de algum lugar e são compreendidos a partir de traduções múltiplas. Saberes que, segundo a autora, trazem a necessidade de que o objeto do conhecimento seja visto como ator e agente, não como uma tela, terreno ou recurso. Essa pluralidade implica reconhecer o objeto do conhecimento não como uma superfície passiva ou um recurso estático, mas como ator e agente capaz de participar das dinâmicas do saber.

A observação é paradigmaticamente clara nas abordagens críticas das ciências sociais e humanas, nas quais a própria agência das pessoas estudadas transforma todo o projeto de produção de teoria social. De fato, levar em conta a agência dos “objetos” estudados é a única maneira de evitar erros grosseiros e conhecimentos equivocados de vários tipos nessas ciências (Haraway, 1995, p. 36).

Dessa forma, a autora argumenta a favor de uma doutrina e de uma prática da objetividade que “privilegia a contestação, a desconstrução, as conexões em rede e a esperança na transformação dos sistemas de conhecimento e nas maneiras de ver.” Mas não qualquer perspectiva.

Devemos ser hostis aos relativismos e holismos fáceis, feitos de adição e subsunção das partes. O “distanciamento apaixonado” (Kuhn, 1982) requer mais do que parcialidade reconhecida e autocrítica. Precisamos também buscar a perspectiva daqueles pontos de vista, que nunca podem ser conhecidos de antemão, que prometam alguma coisa extraordinária, isto é,

conhecimento potente para a construção de mundos menos organizados por eixos de dominação (Haraway, 1995, p. 24).

A suposta neutralidade da ciência e na academia começou a ser colocada na berlinda na década de 1970, com o avanço dos movimentos feministas. Contudo, pensar o gênero como um fator que interfere no avanço do saber científico ainda causa muita controvérsia. Pensadores que se colocam como adeptos do “relativismo metodológico” passaram a desenvolver uma corrente com o tema “ciência e gênero”, afirmando que o conhecimento e as produções científicas mudam conforme o tempo, a cultura e as pessoas que as desenvolvem. Na contramão, outra corrente aposta que, por ser produzida a partir de um método, a neutralidade e objetividade são garantidas independentemente dos a(u)tores envolvidos.

Nesse sentido, a crítica à ciência vem notabilizando-se como um dos principais pontos nas agendas feministas. A partir da década de 1980, estes estudos se intensificaram e novas visões de ciência passaram a ser mais frequentemente debatidas, em um movimento encabeçado sobretudo pelas pesquisadoras Donna Haraway (1995), Evelyn Fox Keller (1992), Sandra Harding (1987), Helen Longino (2002), Patricia Hill Collins (2016) e Grada Kilomba (2018). No Brasil, Margareth Rago (1998) ocupa lugar de destaque nesse campo, ao propor uma leitura crítica da produção de conhecimento a partir de uma perspectiva feminista e pós-estruturalista. Influenciada por pensadores como Foucault, Deleuze e Derrida, Rago tensiona os limites da racionalidade científica tradicional, questionando seus pressupostos de neutralidade. Sua contribuição é central para a construção de uma epistemologia feminista situada, que reconhece os saberes como produtos históricos, atravessados por relações de poder e gênero.

Essas autoras partem da premissa de que nenhum trabalho coletivo pode ser totalmente dissociado do tempo e do lugar de sua produção, colocando em xeque as noções acerca da objetividade, racionalidade e universalidade da ciência. Isso significa dizer que “não há cultura fora da cultura, nem história natural fora da História” (Löwy, 2009, p.41). Uma forma de dizer que a ciência não é e nunca foi “neutra”. Virginia Woolf, em 1936, já apontava que “a ciência, ao que parece, não é assexuada; ela é um homem, um pai” (Woolf apud Rose, 1989, p. 221).

Para as pesquisadoras, fazer uma crítica aos conceitos de neutralidade não implica, contudo, uma renúncia à necessidade de produzir conhecimentos universalmente reconhecidos e validados. A partir destes pontos de vista, busca-se uma ampliação da base do conhecimento científico, para o desenvolvimento de uma maior universalidade das ciências.

Parte-se do princípio de que, com mais diversidade, se faz, sim, uma ciência de maior qualidade e abrangência. As epistemologias feministas não apenas têm trazido uma crítica contundente ao modelo dominante de produção do conhecimento científico, como também propõem um modo de articulação nesta esfera.

A historiadora da ciência e feminista Londa Schiebinger (2001) lembra que “a ciência moderna é um produto de centenas de anos de exclusão das mulheres” (Schiebinger, 2001, p. 37). Essa exclusão não se restringiu ao acesso aos espaços de produção científica, mas também se consolidou por meio de discursos que naturalizaram a ideia de que haveria profissões e saberes “próprios” de homens e de mulheres. No campo acadêmico, esse processo se legitimou por fundamentos ditos científicos e epistemológicos que sustentaram a crença em uma suposta neutralidade de gênero, ocultando as estruturas de poder que marcam a produção do conhecimento. Assim, longe de neutra, a ciência se construiu historicamente a partir de um olhar masculino e excludente, produzindo hierarquias que até hoje limitam a presença feminina.

É a partir dos “saberes situados” que busco, neste trabalho, novos pontos de vista para a análise, tornando visíveis posições de sujeitos/as e grupos minoritários e a forma como se situam ou posicionam seu próprio discurso no ambiente científico. É pelo olhar da docente negra da UFJF que, quando fala de tecnologias ancestrais, vê entre o público de sua palestra homens brancos revirando os olhos. “Sempre eles”, diz, ao descrever as reações de homens brancos à sua fala. Experiência que não é isolada e revela os limites da lógica inclusiva quando operada a partir das mesmas estruturas que produzem exclusão. Como adverte Audre Lorde (2019) “o que significa quando as ferramentas de um patriarcado racista são usadas para examinar os frutos desse mesmo patriarcado? Significa que há limites restritos para as mudanças possíveis e admissíveis” ou seja, “as ferramentas do senhor nunca derrubarão a casa-grande. Elas podem possibilitar que os vençamos em seu próprio jogo durante certo tempo, mas nunca permitirão que provoquemos uma mudança autêntica” (Lorde, 2019, p. 137, 139). Pensar a partir de mulheres e de corpos subalternizados não significa adaptar-se às categorias da “casa-grande”, mas deslocar os limites do que é reconhecido como conhecimento legítimo na ciência.

3.1 - Uma epistemologia feminista e antirracista para olhar as iniquidades

Mas por que uma epistemologia feminista? E qual a relação com os estudos acerca da desigualdade de gênero na carreira universitária? Pensar em termos de uma epistemologia

feminista é buscar um conhecimento produzido a partir das intersecções, com novas linguagens e novos modos de produzir ciência, diferentemente do androcêntrico. *Grosso modo*, a epistemologia define um campo e toda forma de se produzir um conhecimento, ou seja, o campo de conceitos de onde partimos para a produção do conhecimento científico, a forma como estabelecemos a relação entre sujeito-objeto e a própria representação de conhecimento como verdade.

Um dos principais pontos levantados pela crítica feminina à ciência de forma geral envolve seu caráter particularista, racista e sexista, operando no interior de uma lógica excludente, incapaz de pensar as diferenças. Nesse sentido, entendemos que gênero deve ser compreendido como um significado social e político, historicamente atribuído aos sexos (Scott, 1995). “Pensa-se a partir de um conceito universal de homem, que remete ao branco-heterossexual-civilizado-do-Primeiro-Mundo, deixando de lado todos aqueles que escapam deste modelo de referência.” (Rago, 2018, p. 372). A propósito, a referência frequente a “homem” como sinônimo de “humanidade” (não no caso da citação de Margareth Rago) já diz, através da linguagem, como o particular se coloca como universal. Portanto, as noções de objetividade e de neutralidade que garantiam a veracidade do conhecimento caem por terra, no mesmo movimento em que se denuncia o quanto os padrões de normatividade científica são impregnados por valores masculinos.

(...) se consideramos que as mulheres trazem uma experiência histórica e cultural diferenciada da masculina, ao menos até o presente, uma experiência que várias já classificaram como das margens, da construção miúda, da gestão do detalhe, que se expressa na busca de uma nova linguagem, ou na produção de um contradiscorso, é inegável que uma profunda mutação vem-se processando também na produção do conhecimento científico (Rago, 2018, p. 374-375).

Para Harding (1993), o feminismo tem exercido um relevante papel ao lançar luz para o fato de que “não há e nunca houve ‘homens’ genéricos”, mas sim, homens e mulheres classificados em gêneros. Nesse sentido, conforme a autora, o feminismo é central na crítica ao universalismo iluminista, revelando como a pretensa neutralidade do sujeito moderno escondia, na verdade, experiências particulares, especialmente a do homem branco, ocidental, burguês e heterossexual. Ela destaca a importância de desmontar a ideia de um sujeito masculino genérico e essencial, mostrando que as categorias de “homem” e “mulher” sempre estiveram atravessadas por relações de poder marcadas por gênero, raça, classe e cultura. Ao evidenciar essas camadas de opressão, o feminismo contribuiu decisivamente para a compreensão de que a ciência, a política e os saberes foram (e são) historicamente produzidos

a partir de uma perspectiva situada, ainda que disfarçada de universal. A autora questiona o androcentrismo enquanto espaço de exclusão das subjetividades que se diferenciam do sujeito ocidental, masculino, branco e burguês.

Um imaginário que vem se modificando ao longo das últimas décadas, com o crescimento de nossa capacidade de detectar esse androcentrismo nas análises tradicionais. Com novas lentes, fica mais fácil observá-lo no conteúdo das afirmações científicas e nas próprias formas e objetivos do processo usual de produção de conhecimento.

Como poderemos, então, construir uma teoria feminista adequada, ou mesmo diversas teorias, pós-modernas ou não? Onde iremos encontrar conceitos e categorias analíticas livres das deficiências patriarciais? Quais serão os termos apropriados para dar conta do que fica ausente, invisível, emudecido, que não somente reproduzem, como uma imagem de espelho, as categorias e projetos que mistificam e distorcem os discursos dominantes? No exame da crítica feminista à ciência, devemos, portanto, refletir sobre tudo o que a ciência não faz, as razões das exclusões, como elas conformam a ciência precisamente através das ausências, quer sejam elas reconhecidas ou não (Harding, 1993, p.13).

Com o avanço das teorias feministas, também se tornou necessário questionar a noção de “mulher” como um sujeito homogêneo, crítica que ganha força a partir das teorias pós-estruturalistas e feministas interseccionais (Butler, 2003, Crenshaw, 2002, Davis, 2016). Essas abordagens propõem o abandono de concepções essencialistas de gênero, desestabilizando a lógica binária que sustentou a construção das identidades masculina e feminina na modernidade. A partir dessas contribuições, torna-se possível entender as identidades de gênero como construções históricas e políticas, e não como dados naturais, ampliando o debate sobre as múltiplas formas de ser mulher (ou homem) em contextos marcados por desigualdades estruturais.

Helen Longino propõe uma crítica às visões tradicionais de objetividade científica e argumenta que o conhecimento não é produto de sujeitos isolados, mas de processos sociais e intersubjetivos. Para a autora, a sub-representação de mulheres e de outras vozes dissidentes no campo científico não é apenas um problema de justiça social, mas um “problema epistêmico”. Na obra *The Fate of Knowledge* (2002) ela concilia a epistemologia com a sociologia da ciência, apontando que os processos de validação do conhecimento são, inevitavelmente, moldados por valores, normas e práticas sociais. “A objetividade não é uma questão de neutralidade individual ou ausência de viés, mas da presença de interações críticas transformadoras dentro de uma comunidade diversa” (Longino, 2002, p. 131). Essa abordagem desloca o foco do sujeito isolado para os processos intersubjetivos que sustentam

a validação do saber. Assim, a presença de mulheres e de outros grupos historicamente deixados de lado dos centros de decisão e produção científica não é apenas uma demanda por inclusão, mas uma necessidade. É preciso tornar a ciência mais plural para que ela se torne mais crítica, mais responsável e, portanto, mais objetiva.

Nessa perspectiva, é também necessário situar não apenas a questão do gênero nas epistemologias, mas também a raça, com um olhar para gênero, raça e classe, na intenção de reinterrogar o passado a partir de novas perspectivas e problematizações. Nesse contexto, a noção de interseccionalidade, desenvolvida por Kimberlé Crenshaw (2002), oferece uma chave fundamental para compreender que as formas de opressão como racismo, sexism, classismo e outros marcadores sociais se inter-relacionam. A interseccionalidade, sob o olhar da epistemologia feminista, amplia o questionamento sobre a exclusão de mulheres da ciência, ao evidenciar que as experiências de mulheres brancas, de classe média e acadêmicas não representam o conjunto das vivências femininas. Dessa forma, para pensar uma ciência verdadeiramente feminista, é necessário considerar as desigualdades que atravessam os corpos e trajetórias de mulheres negras, indígenas, periféricas, trans e outras sujeitas marginalizadas.

Embora o termo interseccionalidade tenha sido desenvolvido por Crenshaw somente no início da década de 1990, desde os anos 1980, bell hooks vinha questionando as limitações de um feminismo que desconsiderasse as vivências de mulheres negras, empobrecidas e marginalizadas. Para ela, o feminismo que se apresentava como universal carregava, na verdade, uma marca de classe e racialidade: já que era centrado na experiência de mulheres brancas, de classe média, e que negligenciava os marcadores sociais que atravessam e moldam as opressões. Em sua obra *E eu não sou uma mulher?: Mulheres negras e feminismo* (2019), hooks mostra como as mulheres negras eram frequentemente excluídas tanto das pautas do feminismo branco quanto das agendas do movimento negro liderado por homens. Ao afirmar que “o sexism não é mais opressivo que o racism, já que não se pode classificar um sistema de dominação como mais ou menos opressivo que o outro” (hooks, 2019, posição 278), a autora recusa qualquer hierarquia entre formas de opressão e revela a complexidade de experiências marcadas por desigualdades justapostas. Essa recusa à “compartimentalização” das opressões antecipa os princípios que viriam a ser centrais na crítica interseccional: não se comprehende o gênero sem considerá-lo em articulação com raça e classe (e também sexualidade).

Patricia Hill Collins (2020) vai na mesma direção, ao afirmar que uma epistemologia feminista que ignore essas intersecções corre o risco de reproduzir dentro do próprio

feminismo as exclusões que critica na ciência hegemônica. “As experiências vividas pelas mulheres negras constituem um ponto de partida legítimo para a produção de conhecimento” (Collins, 2020, p. 271).

No mesmo sentido, Grada Kilomba (2019) questiona: qual conhecimento está sendo reconhecido como tal; qual faz parte das agendas acadêmicas; quem é reconhecida(o) como alguém que possui conhecimento; quem está no centro; e quem permanece fora, nas margens? Para a autora, tais questionamentos são necessários uma vez que o centro acadêmico não é um local neutro.

Ele é um espaço branco onde o privilégio de fala tem sido negado para as pessoas negras. Historicamente, esse é um espaço onde temos estado sem voz e onde acadêmicas/os brancas/os têm desenvolvido discursos teóricos que formalmente nos construíram como a/o “Outras/os” inferior, colocando africanas/os em subordinação absoluta ao sujeito branco. Nesse espaço temos sido descritas/os, classificadas/os, desumanizadas/os, primitivizadas/os, brutalizadas/os, mortas/os. Esse não é um espaço neutro (Kilomba, 2019, p. 51).

A autora questiona que, nesses ambientes, a presença da/o negra/o está enquanto objetos de estudos, mas raras vezes como os sujeitos. Para a autora, esse lugar de objetificação não indica uma falta de resistência ou interesse, mas sim a falta de acesso à representação, sofrida pela comunidade negra. “Não é que nós não tenhamos falado, o fato é que nossas vozes, graças a um sistema racista, têm sido sistematicamente desqualificadas, consideradas conhecimento inválido; ou então representadas por pessoas brancas” (Kilomba, 2019, p. 51).

Nesse sentido, podemos retomar a célebre frase da teórica crítica e feminista indiana Gayatri Spivak (2010) ao tratar da pretensão, por parte da classe intelectual, de representar essas identidades subalternizadas: “pode o subalterno falar?”. Em sua análise, se o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, ou mais precisamente, não pode ser ouvido, e no contexto da produção colonial, a condição subalterna feminina é ainda mais crítica: “o sujeito da exploração não pode conhecer nem falar o texto da exploração feminina, mesmo se for assegurado à mulher – de forma absurda pelo intelectual que não pode representá-la – um espaço no qual ela possa falar” (Spivak, 2010, p. 70). E repensar as epistemologias é contar e ouvir novas histórias:

Refazer a história é uma persistente crítica, sem glamour nenhum, eliminando oposições binárias e continuidades que sempre emergem no suposto relato do real. A política cultural da repetição está sendo encenada com o gestual da política da ruptura estratégica, necessária, tendo em vista a independência

política que é o requisito mínimo para a “descolonização” (Spivak, 1994, p.275).

Sabemos que as universidades muitas vezes descrevem a missão que empreendem recorrendo às linguagens da diversidade e da igualdade, com campanhas antirracistas, e na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) não é diferente. Porém, o uso de determinada linguagem institucional muitas vezes não se traduz nos atos dos sujeitos que compõem esse espaço. Por isso, fui atrás de discursos diversos, tanto de mulheres alijadas dos processos de tomada de decisão, mas também daquelas que estão em posições de liderança e poder. Falar de equidade de gênero e raça na academia, portanto, é falar de uma ciência feminista necessariamente antirracista, de um fazer científico que traga uma crítica ao modo dominante de produção do conhecimento. Questionar as desigualdades de gênero neste espaço, com os inúmeros fatores que impedem seu avanço, como problematizo mais à frente, é apontar para a necessidade de uma análise crítica de atores e atrizes envolvidos/as neste ambiente. Analisar as estruturas de poder na academia a partir dos corredores, bastidores, gestos, práticas nas unidades, falas em reuniões, constituição das bancas de seleção, preconceito e vieses de gênero e raça, atribuições de cargos e tantas outras micro(macro)violências e desigualdades são alguns dos caminhos que vamos percorrer ao longo deste estudo.

4 - As mulheres docentes na UFJF

As mulheres representam a maioria das tituladas nas etapas mais avançadas da formação acadêmica (mestrado, doutorado e pós-doutorado), porém, sua presença nos cargos docentes efetivos (sobretudo nos espaços de maior prestígio) permanece inferior à dos homens, mesmo em instituições onde os percentuais gerais estão mais equilibrados. Esse descompasso entre formação e inserção é um dos principais pontos que nos movem nesta pesquisa, já que refletem mecanismos que atuam na manutenção de desigualdades de gênero (e raça) na academia. A trajetória das mulheres na carreira docente não segue o mesmo ritmo de ingresso, progressão e reconhecimento observado entre os homens como veremos ao longo do capítulo.

Para falar sobre essas trajetórias não lineares, marcadas por múltiplos obstáculos, vários autores/as criaram metáforas para explicar os caminhos institucionais que operam em direção aos mais elevados cargos e funções. A mais conhecida delas é a figura do “teto de vidro” (Loden, 1978) no qual a autora critica a tendência de responsabilizar as mulheres por sua ausência em cargos de liderança, em vez de olhar para as barreiras estruturais e culturais que impedem seu avanço. A metáfora traz a ideia de um obstáculo invisível, mas real e sistematicamente presente, que impede mulheres (e outros grupos sub-representados) de ascenderem a postos mais altos, apesar de desempenhos e trajetórias muitas vezes equivalentes.

Nas últimas décadas, no entanto, a literatura especializada tem apontado para a insuficiência analítica dessa ideia. A socióloga Raewyn Connell (2006), em diferentes estudos, questiona a noção de gênero quando esta se restringe à oposição binária entre homens e mulheres, deixando de abranger sua complexidade. Em alternativa, ela defende uma perspectiva multidimensional que incorpora a divisão sexual do trabalho, as relações de poder, os vínculos afetivos e a cultura, compreendendo o gênero como categoria em constante transformação.

Outras autoras apresentam alternativas ao termo, com o desenvolvimento do conceito “labirinto de cristal” (Eagly; Carli, 2012; Lima, 2013), que descreve uma trajetória complexa, tortuosa e cheia de obstáculos e passagens sem saída que mulheres enfrentam ao longo de toda a carreira, e não apenas no acesso ao topo. Já o termo “*leaky pipeline*” (Berryman, 1983) - ou “cano com vazamento” - foi introduzido na literatura científica nos anos 1980 para descrever o fenômeno da perda progressiva de mulheres ao longo das etapas da carreira acadêmica e científica, principalmente nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e

matemática (*STEM*). Podemos trazer ainda a imagem das “paredes de fogo” (*firewalls*) para mostrar como se estruturam alguns mecanismos que impedem que corpos subalternizados accessem o núcleo de poder das organizações, como uma espécie de “blindagem institucional” que persiste em diversas dimensões e espaços da vida profissional das mulheres (Moschkovich; Almeida, 2015). Estruturas que se inflamam especialmente na direção de “corpos marcados”, ou seja, racializados, femininos ou “desviantes” (Kilomba, 2019; Butler, 2003), nos quais a própria ideia de pertencimento é colocada sob suspeita dentro de uma “matriz de dominação” (Collins, 2020). Diferentemente de barreiras meramente passivas, essas estruturas se corporificam por meio de regras não escritas, vieses e silenciamentos, reforçando a branquitude e o androcentrismo no ambiente universitário.

Nesse sentido, foquei o olhar em direção à constituição das trajetórias docentes para visibilizar como se dá sua distribuição na UFJF conforme o gênero e o nível da carreira. Investigar essas travessias é um dos objetivos centrais deste trabalho, pois permite compreender como desigualdades de gênero e raça se reproduzem desde o acesso inicial, mas principalmente na progressão e consolidação das posições mais altas, que chamo aqui de “topo da carreira”.

Atualmente, diversos estudos têm se debruçado não apenas sobre a representatividade feminina nas instituições acadêmicas, mas também sobre os mecanismos de acesso às posições de maior prestígio. Pesquisas indicam que as mulheres permanecem significativamente sub-representadas nos altos escalões em todas as áreas e métricas, como produtividade, citações e titulação (Jaramillo et al., 2025). Apontam ainda que, apesar da elevada formação, muitas deixam a carreira científica precocemente, sobretudo após o doutorado ou nos estágios iniciais (Huang et al., 2020). Além disso, evidenciam que o modelo acadêmico, ao desconsiderar a esfera privada da vida (ou seja, o trabalho reprodutivo) não apenas penaliza as mulheres, mas também reproduz desigualdades estruturais (Acker; Armenti, 2004). Para compreender de que forma se dão essas exclusões, propomos, inicialmente, um olhar para os números.

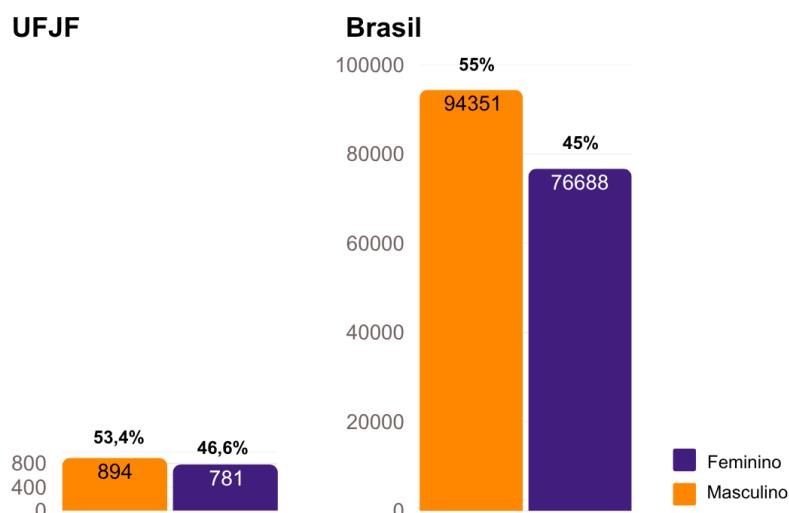
4.1 - Mais qualificadas, menos presentes na docência

Na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) os homens são maioria entre o corpo docente da instituição. Eles somam 53,4% (894), enquanto as mulheres representam 46,6% (ou 781) de um total de 1.675 postos efetivos na instituição, segundo dados disponibilizados pela Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (Progepe/UFJF) referentes a junho de 2025 e

levantados a pedido da pesquisadora. Os percentuais se aproximam do nacional, embora não haja um levantamento no país referente ao mesmo período avaliado na UFJF (Gráfico 1).

No Brasil, conforme dados do Censo da Educação Superior de 2023, os homens também são maioria na docência da educação superior pública brasileira e correspondem a 55% (94.351) dos 171.039 postos de docente nas universidades brasileiras, enquanto as mulheres ficam com 76.688 postos (45%). Para fazer uma comparação mais precisa, avaliando o mesmo período, conforme análise a partir dos microdados do Censo de 2023, a UFJF registrou os índices de 54% de homens e 46% de mulheres.

Gráfico 1
Perfil de docentes na educação superior pública



Fonte: Confecção própria a partir de UFJF - Progepe/junho de 2025 e Censo da Educação Superior 2023

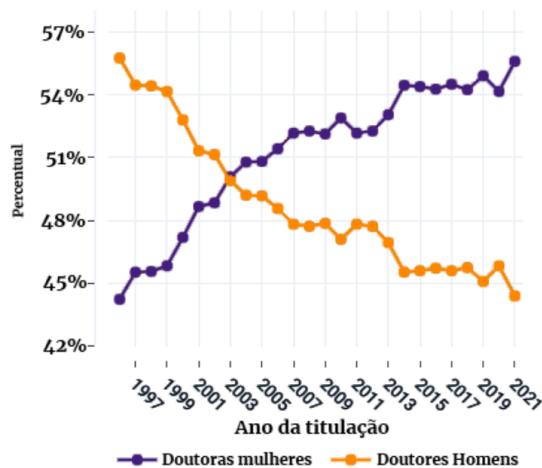
Os percentuais acima chamam ainda mais atenção quando comparados ao crescimento das mulheres na pós-graduação. Conforme dados do Painel de Monitoramento da CAPES (2024) as matrículas femininas no Brasil representam 54,62% (234.119) do total de inscritos em cursos de mestrado e doutorado, enquanto as masculinas atingem 45,38% (194.479).

Enquanto os dados da CAPES indicam maior presença feminina nas matrículas da pós-graduação, o relatório *Brasil: Mestres e Doutores 2024* mostra que essa tendência é ampliada quando se analisa a conclusão dos cursos: em 2021, 56,8% dos títulos de mestre e 55,6% dos de doutorado foram conferidos a mulheres (CGEE, 2024). O estudo, elaborado pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), organização vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), abrange um sistemático conjunto de informações estatísticas sobre a formação e o emprego dos 1,002 milhão de mestres e 319.211 doutores

que se titularam no Brasil entre os anos de 1996 e 2021. O abandono escolar mais acentuado entre pós-graduandos do sexo masculino é um dos fatores que explica essa disparidade (Abreu et. al, 2016).

Ainda conforme o estudo, a partir do ano de 1997, as mulheres passaram a ser maioria entre os titulados em cursos de mestrado no Brasil. De 2003 em diante, elas também passaram a ser maioria entre as pessoas tituladas em cursos de doutorado, não retrocedendo na comparação com os percentuais masculinos em nenhum dos anos avaliados (Gráfico 2).

Gráfico 2
Proporção de mulheres e homens entre os titulados no Brasil, 1996-2021 (%)



Fonte: Elaboração do CGEE a partir de dados da Plataforma Sucupira - Capes/MEC (1996-2021).

Tal tendência de predominância feminina se mantém no pós-doutorado, conforme dados nacionais da CAPES (2024): elas correspondem a 54% do total de bolsistas dessa modalidade¹¹, o que reforça a presença crescente das mulheres nos mais elevados níveis da formação acadêmica no Brasil e sua permanência nos estudos e na qualificação em atividades relacionadas à pesquisa e ao desenvolvimento de projetos acadêmicos.

Os conceitos de segregação horizontal e segregação vertical (Charles, 2003) são um caminho interessante para analisar a distribuição desigual de mulheres e homens em diferentes contextos profissionais, como analisaremos no capítulo. A segregação horizontal,

¹¹ CAPES destaca diferença de gêneros na pós-graduação. Brasília, 12 mar. 2024. Atualizado em 14 mar. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-destaca-diferenca-de-generos-na-pos-graduacao>. Acesso em: 19 out. 2024.

refere-se à maior concentração de um dos sexos em determinadas áreas ou campos de atuação, já a segregação vertical, diz respeito à disparidade na presença de mulheres e homens nos diferentes níveis hierárquicos de uma mesma profissão ou carreira. É importante observar que no caso das mulheres, é comum encontrar uma maior presença nos cargos iniciais e menos valorizados, ao passo que sua representação nos postos mais elevados de decisão e prestígio é significativamente menor (Maruani, 2003).

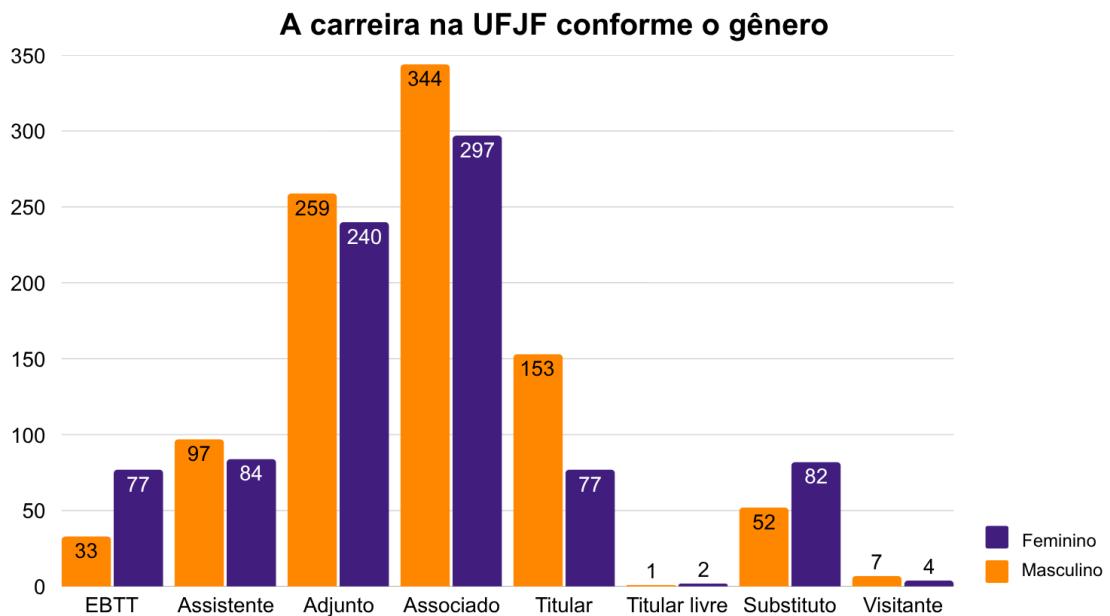
Diante da consolidação - há mais de duas décadas - da trajetória de predominância feminina nos níveis mais elevados da formação acadêmica, nos interessa compreender de que forma esses índices têm se revertido ou não em maior representatividade na carreira docente das universidades públicas brasileiras e, principalmente, na UFJF. A análise quantitativa dos dados gerais constitui um ponto de partida importante. Neste capítulo, aprofundo a investigação sobre a estrutura acadêmica a partir dos números, buscando compreender como se distribuem mulheres e homens nas diferentes etapas da carreira, suas hierarquias e trajetórias. Nesta etapa, farei uma abordagem quantitativa com o objetivo de mapear padrões de desigualdade e dinâmicas de gênero no interior da universidade.

4.2 - A estrutura dos cargos de poder

A análise quantitativa geral sobre o perfil docente nas universidades, embora importante, revela apenas parte das assimetrias presentes no ambiente acadêmico. Por isso, busquei observar também a distribuição interna nas diferentes etapas da carreira. Acredito que nesse recorte é possível enxergar com maior nitidez os caminhos percorridos e seus impactos na progressão de mulheres no Magistério Superior (e EBTT), analisando cada degrau (mesmo que estes degraus não sigam em uma direção linear).

Alguns estudos, como já apontado anteriormente, têm demonstrado que, nos estágios iniciais da carreira universitária, há uma distribuição relativamente próxima entre homens e mulheres, especialmente em cargos de entrada. No entanto, à medida que se avança na hierarquia institucional, essa relativa paridade se dissipa. O próximo conjunto de dados busca justamente lançar luz sobre essas camadas a fim de compreender a forma como o gênero atravessa esses caminhos. É como se, ao longo do percurso, operasse uma espécie de漏il, como podemos observar no Gráfico 3 e Tabela 1.

Gráfico 3



Fonte: Confecção própria a partir de dados da Gerência de Cadastro/CAP/ PROGEPE com base em dados SIAPE (jun/2025)

Tabela 1

Total de docentes por gênero na UFJF (em percentuais)

Cargo/Classe	Homens		Mulheres	
EBTT	33	30%	77	70%
Assistente	97	53,59%	84	46,41%
Adjunto	259	51,90%	240	48,10%
Associado	344	53,67%	297	46,33%
Titular	153	66,52%	77	33,48%
Titular livre	1	33,33%	2	66,67%
Substituto	52	38,81%	82	61,19%
Visitante	7	63,64%	4	36,36%
Total	946		863	

Fonte: Confecção própria a partir de dados levantados pela Gerência de Cadastro/CAP/PROGEPE com base em dados SIAPE (jun/2025)

Embora os dados da UFJF revelem uma distribuição de gênero mais equilibrada em comparação a outras instituições públicas brasileiras¹², ainda é possível observar assimetrias

¹² Há poucos estudos analisando as carreiras no Brasil, mas uma referência relevante é o “Índice da igualdade de gênero nas universidades públicas do estado de São Paulo” documento lançado em maio de 2025 que compara dados sobre a participação de homens e mulheres como pesquisadores e servidores das universidades de São Paulo (USP), as estaduais de Campinas (Unicamp) e Paulista (Unesp), e as federais de São Paulo (Unifesp), de São Carlos (UFSCar) e do ABC (UFABC).

no que diz respeito à progressão na carreira, à medida em que se avança. Inicialmente, analisaremos a carreira do Magistério Superior¹³, que inclui, atualmente, os cargos de classe A, com a denominação de professor assistente; classe B, com a denominação de professor adjunto; classe C, com a denominação de professor associado; e classe D, com a denominação de professor titular¹⁴.

Em quase todos os quatro cargos descritos acima, foi identificado o predomínio de indivíduos do sexo masculino na UFJF. A única exceção é o titular-livre, que conta com apenas três profissionais em toda a UFJF: duas mulheres e um homem. Mas isso significa que elas são maioria no topo? Em números absolutos, sim. Mas é preciso ir além e analisar os demais cargos, já que o número total de titulares-livres é bastante reduzido quando comparado aos outros, o que limita a consistência de qualquer análise baseada apenas nesse recorte. O professor titular-livre é um cargo isolado, que possui nível único. Ou seja, o/a docente ingressa diretamente no cargo (em um concurso que, conforme a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, exige título de doutor, 10 anos de experiência ou de obtenção do título de doutor, ambos na área de conhecimento exigida no concurso). Nele, não há possibilidade de progressão, enquanto o professor titular é o nível máximo dentro da carreira do Magistério Superior, com possibilidade de progredir ao longo da trajetória docente.

O cargo de professor assistente, a porta de entrada e o primeiro nível de ingresso no Magistério Superior, conforme é possível observar no Gráfico 3, conta com 53,59% de homens e 46,41% de docentes do sexo feminino. Na estrutura do Magistério Superior é um dos cargos com menor quantidade de docentes e, em alguns certames, o edital pode prever apenas a exigência de especialização *lato sensu*, conforme análise dos concursos públicos da UFJF lançados nos anos de 2024 e 2025¹⁵.

Conforme o levantamento, no nível de professor doutor, que é o início da carreira, as mulheres são 44,8% dos docentes das seis instituições, mas o índice cai para 40,6% no degrau seguinte, o de professor associado, e para apenas 29,4% o de titular. Até o fechamento da tese, o documento ainda não havia sido publicado, e retiramos os dados da palestra de lançamento do Índex: <https://www.youtube.com/watch?v=NpeJwR87AKI>

¹³ A análise se dá a partir da nova estrutura e concessões das carreiras de Magistério Federal (Magistério Superior e EBTT) trazidas pela Medida Provisória nº. 1.286/2024, em seus arts. 54 a 58 e Inc. XXXIV do art. 214.

¹⁴ Publicada em 31 de dezembro de 2024, a Medida Provisória (MP) nº 1.286 trouxe a reestruturação dessas carreiras e de diversas outras do serviço público federal. Também houve alteração dos percentuais de reajuste salarial entre os diferentes níveis e classes da carreira (“step”). A nova Tabela pode ser acessada em <https://www2.ufjf.br/progepe/>

¹⁵ Disponível em:

<https://www2.ufjf.br/concursos/concursos-publicos-efetivos/concurso-docentes/editais-2024> e
<https://www2.ufjf.br/concursos/concursos-publicos-efetivos/concurso-docentes/editais-2025/51-2025-campi-juiz-de-fora-e-governador-valadares/>

Já o cargo de professor adjunto, a segunda classe no Magistério Superior, é o que apresenta a menor diferença entre docentes, com 51,9% de homens e 48,1% de mulheres. É ainda o segundo cargo que reúne o maior número de docentes, com 499 efetivos, e por isso, é o cargo que atua em um maior equilíbrio na comparação geral entre os docentes. É também o cargo que está localizado acima do primeiro nível, o que significa que se for aprovado na avaliação de estágio probatório, após 36 meses, poderá solicitar promoção da classe A (assistente) para a classe B (adjunto – nível I), desde que também obtenha aprovação na avaliação de desempenho para fins de promoção.

Já o cargo com mais docentes da UFJF, com 641 professores, é o de professor associado, que conta com uma diferença um pouco maior 53,67% (ou 344) de docentes do sexo masculino e 46,33% (ou 297) do feminino. No que se refere às quatro progressões de nível dentro dessa mesma classe e às promoções entre classes subsequentes, permanecem os critérios de interstício de 24 meses e aprovação em avaliação de desempenho.

A maior discrepância em números absolutos, contudo, está relacionada ao cargo de professor titular. Na posição que simboliza o topo da carreira, os homens predominam, ocupando majoritariamente as posições de maior prestígio da universidade. Eles são 66,52% (ou 153 docentes) homens, contra 33,45% (ou 77) mulheres - eles são praticamente o dobro na comparação com elas, como podemos ver na Tabela 1. Na estrutura do Magistério Superior federal, o cargo de professor titular representa o nível mais alto da carreira docente nas universidades públicas brasileiras, conforme a Lei nº 12.772/2012. Para concorrer a esse cargo, o docente deve estar na última posição da classe D (professor associado IV) há, no mínimo, dois anos e ter cumprido o interstício mínimo de 24 meses entre as progressões anteriores, com base em avaliação de desempenho. A progressão, no entanto, não é automática. Ela depende da aprovação em um processo que segue critérios definidos em cada unidade acadêmica, mas que, em todos os casos, exige a titulação de doutor, a obtenção de pontuação mínima em atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, a aprovação em avaliação de desempenho e a apresentação de um memorial acadêmico com as atividades desenvolvidas ou a defesa de uma tese inédita.

O cargo de professor visitante na UFJF também é ocupado majoritariamente por homens: dos 11 docentes nessa condição, 63,6% (7 pessoas) são do sexo masculino e 36,4% (4 pessoas) do sexo feminino. A seleção para essas vagas geralmente ocorre por meio de processo seletivo simplificado, que envolve análise curricular, defesa de projeto e, em alguns casos, provas didáticas ou orais. Trata-se de uma contratação por tempo determinado, voltada

a docentes com experiência e produção científica reconhecidas, com o objetivo de fortalecer programas de pós-graduação ou extensão.

Os dados acima apontam que a balança pende de maneira expressiva para o lado dos homens à medida que se ascende na estrutura acadêmica - com degraus de tamanhos diferentes, mas sempre pesando mais para o lado masculino. Esse padrão confirma que o problema não está apenas no acesso, mas, sobretudo, na progressão. Os dados também revelam que um possível movimento de maior ingresso de mulheres na carreira (como veremos nos concursos) parece ser bem recente, visto o baixo número de titulares. Os tempos para chegar a esse estágio estão relacionados a fatores como as progressões e pontuações dentro de critérios estabelecidos, mas não levam menos de 15 anos. Também estão sujeitos a critérios calcados predominantemente na lógica de produção e descolados das responsabilidades familiares ou do trabalho reprodutivo, já que muitas vezes extrapolam a carga horária prevista no regime de trabalho (na maioria dos casos, 40h com dedicação exclusiva). Assim, as progressões tendem a favorecer sobretudo as trajetórias lineares, frequentemente associadas aos homens, que contam com uma estrutura capaz de garantir sua dedicação exclusiva ao trabalho. Entender como se constroem esses degraus exige uma leitura atenta à cultura da academia e às mudanças ao longo dos anos, como analisaremos mais à frente.

4.2.1 - Maioria em postos simbolicamente menos valorizados

Outro fator que chama a atenção nos dados da UFJF apresentados é o fato de que mulheres têm presença predominante apenas nos cargos da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) e no ingresso como professor substituto. Conforme é possível observar (Tabela 1), 70% dos/as docentes no cargo de EBTT são do sexo feminino (77) contra 30% do sexo masculino (33). Na UFJF, atuam, em sua maioria, no Colégio de Aplicação João XXIII¹⁶, que é uma escola de educação básica vinculada à universidade, atendendo estudantes do 1º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio.

Profissionais dessa carreira transitam entre variadas funções e níveis de ensino, exigindo múltiplas competências. Isso significa que podem atuar tanto na educação básica quanto na pós-graduação *stricto sensu*, mantendo o mesmo vínculo institucional. Apesar de

¹⁶ O Colégio de Aplicação João XXIII (CAp) é uma unidade de ensino básico (do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º do Ensino Médio) da UFJF. Funciona como um laboratório de experimentação pedagógica, integrando a pesquisa e a formação de novos professores ao ensino regular. O ingresso de novos alunos ocorre por meio de sorteio público anual.

contarem com uma carreira cujos vencimentos são equiparados ao Magistério Superior, os docentes ainda enfrentam desafios diários, como sobrecarga de trabalho, alta demanda pedagógica e menor tempo dedicado a atividades de pesquisa e extensão, o que impacta diretamente nas possibilidades de progressão (Santos; Freitas, 2024).

Mas um dos principais pontos que acho interessante destacar aqui é a natureza do trabalho docente EBTT, sobretudo quanto ao fato de que é, majoritariamente, desempenhado junto a crianças e adolescentes. Diante disso, o entendimento é que se trata de uma atividade historicamente associada ao trabalho do cuidado, que não se restringe ao ambiente doméstico e familiar: ela se manifesta também de forma remunerada, como na educação básica.

Quando eu entrei no concurso falavam que eu não tinha perfil para ser professora do primeiro ao quinto, que eu tinha perfil para o ensino superior por conta das discussões que eu trazia. E ao mesmo tempo, quando eu vou para o ensino superior, a gente sabe que dentro das hierarquizações - eu acho que o sindicato tem uma luta grande, mas também tem uma visão de que, por eu ser professora da educação básica, eu também estou num lugar menor, num lugar inferior, num lugar de não tanto prestígio como quem está no ensino superior (Beatriz, professora da área de Humanidades).

Pelo relato acima, é possível ver que, embora essencialmente necessário, o cargo é desvalorizado simbolicamente, por estar associado a práticas consideradas “femininas”, como trabalharei mais à frente com Hirata e Kergoat (2007). Por envolver cuidado, formação de base, envolvimento emocional e relações mais diretas com as famílias, o ensino básico tende a ser percebido como um cargo feminizado, ou mesmo uma extensão das tarefas socialmente atribuídas às mulheres, mesmo desempenhado no espaço institucionalizado da universidade. Beatriz também faz essa discussão:

A gente sabe que essas hierarquizações estão ligadas, a partir do que a gente analisa, os marcadores sociais da diferença e da interseccionalidade, primeiro com o processo histórico, da história da educação. A gente tem um processo de feminização do magistério muito grande e de precarização. É o que o Paulo Freire vai falar, “professora sim, tia não”, porque a partir do momento que a gente tem essa feminização, tem também um processo de retirar, de diminuir o prestígio desses grupos. [...] Na verdade, acho que os docentes que deveriam ser melhor remunerados e melhor formados são exatamente aqueles que atuam com a criança. Porque as pesquisas já deixam evidentes, do ponto de vista neurológico, psicológico, cognitivo e tudo isso [...] que aquilo que você faz com as crianças, aquilo que você faz

na primeira infância, é algo que marca para o resto da vida (Beatriz, professora da área de Humanidades).

A fala da docente revela que as hierarquias na educação não são neutras e que não é apenas uma questão de vencimentos, do valor simbólico atribuído aos cargos e posições na estrutura institucional.

Outra discussão que trazemos é sobre o professor substituto. Embora este tipo de vínculo não esteja entre os enfoques centrais desta análise - uma vez que esses docentes não estão inseridos em uma carreira estatutária e não contam com possibilidades de progressão funcional -, a presença majoritária de mulheres também nos chama a atenção. Conforme o Gráfico 3 e a Tabela 1, elas representam 61,19% (82) dos contratados, contra 38,81% (52) de indivíduos do sexo masculino.

Os/as professores/as substitutos/as possuem contrato de natureza temporária e precária, geralmente voltado à reposição emergencial de pessoal e com remuneração proporcional à carga horária e ao nível de titulação. Possuem um prazo máximo de 2 anos consecutivos na função, não podendo ser contratado para o mesmo cargo pelo mesmo período. Apesar de exigir formação e desempenho muitas vezes compatíveis com o de docentes efetivos/as, são cargos que não oferecem estabilidade, plano de carreira, nem acesso a políticas institucionais de apoio à pesquisa, extensão ou capacitação, o que configura uma forma de flexibilização do trabalho no interior das universidades públicas.

Assim, ao analisar a prevalência de docentes mulheres nesses dois tipos de ingresso, vemos que não se trata apenas de uma mudança na estrutura institucional ou crescimento positivo. A partir da natureza dos cargos e das narrativas docentes é possível observar que são funções que compartilham elementos de desvalorização, ainda que de formas distintas. Enquanto no EBTT essa desvalorização está associada historicamente à relação entre ensino básico, cuidado e feminização do magistério (o que se traduz em menor prestígio simbólico) no caso dos contratos temporários dos substitutos o que se destaca é condição de precariedade da função: vínculos instáveis, ausência de carreira e falta de acesso a políticas institucionais.

4.3 - Um raio-x dos cargos de gestão e tomada de decisão

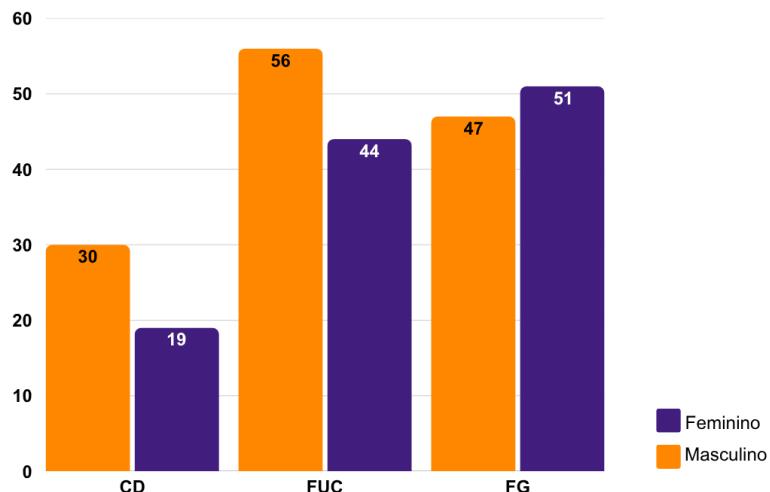
Além da análise sobre a progressão na carreira docente, também busco compreender como se dá a distribuição de cargos e de que forma são ocupados os espaços de poder na estrutura da Universidade. A UFJF conta hoje, em 2025, com uma mulher negra no mais alto

cargo da estrutura universitária, refletindo uma tendência de ampliação, observada em outras IFES brasileiras. Atualmente, das 69 universidades federais do país, 23 são chefiadas por mulheres, ou cerca de 33%, segundo levantamento próprio realizado junto às instituições. A reitora Girelene Alves da Silva, assumiu a gestão da UFJF em 9 de abril de 2024, trazendo, entre suas marcas, a escolha de uma gestão com maioria de presença feminina nos principais cargos na estrutura da Administração Superior. A primeira equipe de gestão empossada pela reitora era composta por 13 mulheres e 11 homens integrantes da comunidade acadêmica da UFJF¹⁷. E não é a primeira vez que a instituição traz uma mulher nesta posição. Por dois mandatos consecutivos, Maria Margarida Martins Salomão já havia ocupado a reitoria da UFJF, entre os anos de 1998 e 2006, consolidando um precedente importante de liderança feminina na universidade.

A partir desse histórico de presença de mulheres nos mais altos cargos da administração universitária, proponho uma reflexão sobre as dinâmicas de gênero, mérito e reconhecimento que atravessam o preenchimento das funções comissionadas na UFJF (Gráfico 4). O objetivo é lançar luz sobre quem ocupa os cargos de direção (CDs), as funções de coordenação (FCCs ou FUCs - o termo varia em documentos institucionais), tanto na graduação quanto na pós-graduação *stricto sensu*, e as funções gratificadas (FGs), que, embora sejam posições menos valorizadas em termos de remuneração e *status*, também compõem a engrenagem institucional do poder e merecem ser analisadas com atenção.

¹⁷ UFJF Notícias: Nova reitora e vice-reitor tomam posse nesta segunda, 8. Disponível em:
<https://www2.ufjf.br/noticias/2024/04/05/nova-reitora-e-vice-reitor-tomam-posse-nesta-segunda-8>

Gráfico 4
Cargos de gestão e funções gratificadas



Fonte: Confecção própria a partir de dados da Gerência de Cadastro/CAP/ PROGEPE com base em dados SIAPE (jun/2025)

Mesmo que a adoção de medidas como a nomeação de mulheres na Administração Superior revele uma preocupação institucional de valorização e inclusão de mulheres em cargos de tomada de decisão, o mesmo não ocorre na maior parte das unidades acadêmicas. Conforme podemos observar no Gráfico 4, os homens são maioria nos cargos de direção (CDs), representando 61% (30) do total, enquanto as mulheres ocupam 39% (19). Trata-se da maior disparidade de gênero entre os cargos avaliados, o que não surpreende, considerando que os CDs correspondem às posições de maior destaque e remuneração dentro da estrutura universitária. Segundo a Medida Provisória nº 1.286/2024, os valores das gratificações para os CDs em 2025 variavam de R\$ 7.629,10 (CD-4) a R\$ 18.064,75 (CD-1)¹⁸. Esses cargos incluem reitores, pró-reitores e diretores de unidades acadêmicas, ou seja, posições que concentram alto grau de poder decisório e visibilidade institucional.

A concentração masculina nesses cargos reafirma um padrão de quanto maior o grau de poder, menor a presença de mulheres. Como aponta Joan Scott, “o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (Scott, 1995, p. 67). A desigualdade não está apenas nos números, mas na forma como certos atributos (como liderança, racionalidade, disponibilidade e autoridade) são naturalmente associados ao gênero masculino. Isso repercute na própria cultura institucional universitária, que tende a selecionar (por votação ou indicação), perfis de liderança compatíveis com esse ideal.

¹⁸ Conforme Medida Provisória nº 1.286/2024, com valores de 2025.

Já nas Funções de Coordenação de Curso (FUCs), que englobam tanto as coordenações da graduação quanto da pós-graduação *stricto sensu*, a diferença de gênero, embora menor, também se mostra significativa. Os docentes do gênero masculino ocupam 56% (56) desses cargos, enquanto as mulheres ficam com 44% (44). Apesar de essa distribuição ser um pouco mais equilibrada do que nos cargos de direção (CDs), ainda revela uma tendência de maior presença masculina. Com valores das gratificações menores que os CDs (conforme a MP citada anteriormente, de R\$ 1.168,12 em 2025)¹⁹, a função muitas vezes é considerada pouco atrativa devido à sua natureza predominantemente burocrática com alto dispêndio de tempo e energia. Em um contexto de estímulo cada vez maior à produção nas universidades, esse tempo acaba tendo impacto em outras esferas, como a produção acadêmica. Outra possível explicação para esse cenário é a menor participação das mulheres na docência da pós-graduação, tendo como consequência um menor número de coordenadoras em programas *stricto sensu*, especialmente nos de áreas historicamente masculinizadas, como discutiremos mais adiante.

Sempre rolava um papo de que eu tinha que ser coordenadora da pós: “porque você é muito boa, tem muitas ideias, ideias modernas”. Não é o tipo de coisa que eu gosto muito, de tarefas burocráticas, exige muita organização e não é muito meu perfil. “Mas se eu puder contribuir, então tá!”, falei. Aí me candidatei. Não tive nenhum voto. Olha que estranho? Inclusive de um colega que me chamava para trabalhar, para ser vice dele. Nem ele votou em mim (Mariângela, docente da área de Ciências da Vida).

O relato da docente expõe um pouco das dinâmicas de poder nas disputas por cargos. A função de coordenador, assim, assume um caráter ambíguo: embora seja central para o funcionamento dos cursos e para o cumprimento das exigências institucionais, nem sempre é valorizada na lógica da carreira docente. É preciso também considerar os mecanismos institucionais que regulam a escolha dessas coordenações, como os processos eleitorais internos, a formação de chapas e as redes político-acadêmicas, que frequentemente reproduzem esses padrões de desigual acesso ao poder na universidade. Nesse contexto, a experiência de Carolina revela, algumas negociações e concessões envolvidas na decisão de assumir uma coordenação.

¹⁹ Também conforme Medida Provisória nº 1.286/2024, com valores de 2025.

A coordenação tem várias coisas muito burocráticas, muito chatas, você tem que estar atenta o tempo todo. No início eu fiquei muito relutante, muito mesmo. Mas depois topei. A questão financeira não compensa o trabalho, mas no meu caso, que tinha acabado de me mudar, que estava arrumando minha casa e que estava precisando conquistar certas coisas, esse dinheiro me ajudaria muito (Carolina, docente da área de Humanidades).

Por outro lado, algumas docentes ponderam que, em muitos casos, ocupar o cargo acaba representando mais um ônus do que um benefício, já que a remuneração oferecida não compensa o volume de trabalho adicional que recai sobre quem assume tais funções.

Antigamente esses cargos administrativos, como coordenações de cursos, eram muito disputados. Mas hoje em dia, paga pouco e é pouco prestigiado. É muita dor de cabeça, qualquer coisa pode ser judicializada e ainda tem esse risco de processo administrativo. Então eles passaram a ser desprestigiados. E, com isso, acabou sobrando muito pra mulher. O que acontece é que aumentou o volume de alunos, o total de servidores não dá conta, não se contrata terceirizado para fazer os processos. Então acaba que você tem que fazer tudo. Você é quase um psicólogo para os alunos sem preparação para isso. Às vezes o aluno chega, senta, começa a chorar e você não sabe o que faz (Elisa, docente da área de Exatas).

Os dados levantados também mostram que as mulheres só são maioria nos cargos com as menores gratificações, as FGs, comumente associadas a funções de secretariado, assessoramento e apoio às chefias. Com valores consideravelmente mais baixos que os demais cargos, as remunerações variam de FG-9 R\$ 67,22 a FG-1 R\$ 1.159,01²⁰. Postos de trabalho que passam pela organização da burocracia universitária menos valorizados na estrutura acadêmica - e também frequentemente distribuídos entre os trabalhadores técnico-administrativos em educação (TAEs). Suas atribuições incluem controle de processos, atendimento a demandas de alunos e gerenciamento dos espaços e ambientes universitários. Um tipo de trabalho que, de certa forma, reflete as construções sociais de qualificações e capacidades inscritas nos corpos vistos tradicionalmente como mais “aptos para algumas tarefas, mas inaptos para outras” (Rizek; Leite, 1998). Um conjunto de expectativas que recaem sobre as mulheres, já que ficam com a maior parte das tarefas organizacionais e operacionais, que são essenciais, mas seguem invisibilizadas e menos reconhecidas.

²⁰ Também conforme Medida Provisória nº 1.286/2024, com valores de 2025.

Os dados aqui apresentados revelam, portanto, uma distribuição desigual das funções comissionadas e gratificadas que compõem a engrenagem do poder universitário, refletindo e reforçando uma lógica institucional que ainda associa autoridade, prestígio e racionalidade à masculinidade. A menor presença feminina em cargos mais próximos ao “topo” também reflete na formação de grupos e redes de influência na participação em decisões estratégicas e, sobretudo, na produção científica.

4.4 - Mais um degrau: um olhar para a docência na pós-graduação

Um dos degraus que podemos analisar nesse movimento de subida ao topo é a pós-graduação. O/A docente da pós é, antes de tudo, um/a pesquisador/a, já que a pós-graduação *stricto sensu* se estrutura com base na pesquisa e na produção de conhecimento. Porém, antes de aprofundar na estrutura e nas posições que a compõem, será apresentado um breve histórico de como esse nível de ensino/pesquisa foi implantado e se consolidou no país. Analisar o percurso histórico ajuda a entender não apenas seu papel na carreira acadêmica, mas também as dinâmicas de poder que o atravessam.

As origens da pós-graduação no Brasil, segundo Balbachevsky (2005), remontam ao modelo das cátedras implantado nas primeiras universidades, nos anos 1930. Nesse modelo, o treinamento era informal e centrado no desenvolvimento da tese, com total autoridade do catedrático sobre conteúdo e atividades. Inicialmente, a pós-graduação tinha presença restrita, ocorrendo apenas em algumas universidades e em poucas cadeiras.

A regulamentação formal ocorreu apenas em 1965, com o Parecer 977²¹, conhecido como *Parecer Sucupira*²², que estabeleceu o formato institucional da pós-graduação brasileira, diferenciando mestrado e doutorado e estabelecendo o primeiro como pré-requisito do segundo. A reforma universitária de 1968 preservou a relação tutorial, mas inseriu mecanismos institucionais, como conselhos de pós-graduação e procedimentos como disciplinas obrigatórias, qualificações e bancas com professores externos. O “salto de qualidade se deu quando esses programas de pós-graduação foram definidos como foco privilegiado das políticas de apoio ao desenvolvimento científico e tecnológico, no início dos anos 1970” (Schwartzman, 1991, tradução livre). Esse foi o momento em que o país buscou integrar ciência e tecnologia a uma estratégia nacional de desenvolvimento econômico.

²¹ Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBTJtpH3QBFhxFgm7L>

²² “Sucupira” refere-se a Newton Lins Buarque Sucupira, um educador, filósofo e advogado brasileiro, que foi uma figura importante na regulamentação da pós-graduação no Brasil, autor do Parecer 977.

Ainda conforme Balbachevsky (2005), a expansão foi rápida: de 38 programas (27 mestrados e 11 doutorados) reconhecidos em 1965, o Brasil passou a ter 429 mestrados e 149 doutorados em 1975. Nesse período, as agências de fomento investiram diretamente em pesquisadores, oferecendo recursos para infraestrutura e pessoal. Entretanto, a ausência de mecanismos ágeis de avaliação dificultava o reconhecimento da qualidade dos programas e a definição de critérios para a distribuição de apoio. Essa lacuna foi parcialmente superada em 1976, quando a Capes realizou a primeira avaliação nacional, baseada na produção científica e conduzida por comitês formados por pesquisadores de prestígio, consolidando padrões de qualidade e legitimando áreas, métodos e formas de publicação.

Em 1998, um novo modelo de avaliação, mais rigoroso e padronizado, manteve a avaliação por pares, mas introduziu indicadores claros e uniformes para todas as áreas, reforçando padrões de qualidade internacionais e valorizando a produtividade docente. A avaliação conjunta de mestrado e doutorado e a periodicidade trienal deram mais consistência ao sistema, mas também ampliaram as pressões sobre docentes e programas.

Assim, a pós-graduação consolidou-se como “o orgulho da comunidade acadêmica do Brasil”, mas segue enfrentando desafios estruturais e institucionais, conforme Balbachevsky, além de limitações históricas de financiamento e desigualdades entre áreas, existem também outros impedimentos de ordem burocrática.

No setor público, os contratos dos professores estipulam um número padrão de horas-aula que deve ser cumprido pelo professor. Uma vez que uma carga horária maior não implica maior prestígio ou remuneração para o professor, o tempo que ele dedica aos programas interdisciplinares compete com aquele que seu departamento exige para cumprir o contrato. Finalmente, do ponto de vista dos departamentos, a diversificação de programas não traz nenhuma vantagem, assim como a ausência dela não impõe nenhuma penalidade (Balbachevsky, 2005, p. 287).

Com essa citação, é possível observar que ser docente da pós-graduação no Brasil não implica, necessariamente, um ganho direto ou imediato. Não há, por exemplo, um adicional salarial específico para quem orienta mestrandos ou doutorandos, nem uma compensação proporcional à carga de trabalho exigida pelos programas. Ainda assim, integrar o quadro da pós-graduação é um marco na carreira docente, não pelos benefícios materiais imediatos, mas pelos ganhos institucionais, estratégicos e também simbólicos que essa posição possibilita. Fazer parte da pós-graduação amplia o acesso a espaços e circuitos acadêmicos valorizados, como redes e grupos de pesquisa, orientação de novos pesquisadores, participação em bancas, coordenação de linhas de pesquisa, além de abrir portas para bolsas de produtividade e para

posições de destaque em avaliações institucionais, como a progressão funcional e a distribuição de recursos, além de uma predisposição para a ocupação de cargos de gestão. Embora não recompensada diretamente, a atuação na pós-graduação é um elemento de valorização na carreira acadêmica, funcionando como um espaço de visibilidade e destaque. Por isso mesmo, a composição desse corpo docente importa e revela muito sobre as hierarquias que operam nas universidades.

4.4.1 - A pós-graduação em números (e o que se mostra além dos números)

Enquanto o quadro geral de docentes na UFJF é composto por 53,4% homens e 46,6% mulheres, como apresentado anteriormente, a proporção delas cai quando se trata de uma análise a partir dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Conforme dados mais recentes coletados na Plataforma de Dados Abertos da Capes, relativos a 2023, os homens somavam 59,57% (588) dos docentes do quadro da pós, enquanto as mulheres chegavam a 40,43% (399) do quadro, o que mostra uma queda na proporção de mulheres²³, conforme o Gráfico 5²⁴. Isso significa que seis em cada dez docentes são homens, consolidando uma configuração majoritariamente masculina nesse nível da estrutura universitária.

Os percentuais ficam abaixo dos observados nacionalmente. No Brasil, de acordo com dados da Plataforma Sucupira para o ano de 2023, as mulheres representam 42% e os homens 58% do corpo docente da pós-graduação brasileira, em um universo de 109.548 pesquisadores, o que revela um descompasso um pouco menor que o observado na UFJF. Esse dado chama a atenção, pois não segue um ritmo constante. Ou seja, se na graduação a desigualdade de gênero na UFJF é ligeiramente inferior à média nacional, na pós-graduação observa-se um declínio em relação à proporção de mulheres mais intenso do que no país como um todo.

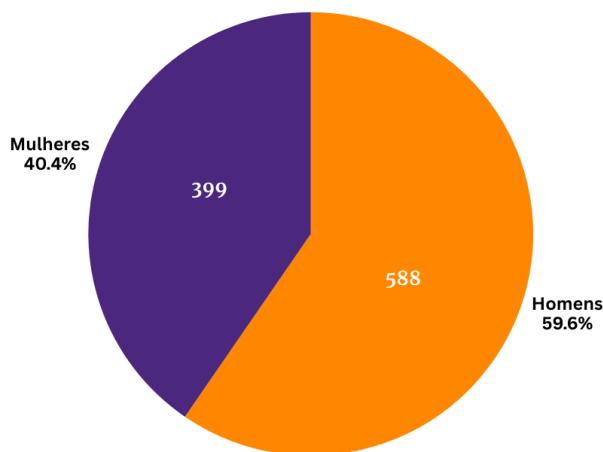
A UFJF apresenta uma trajetória relativamente recente no campo da pesquisa e da pós-graduação. No início dos anos 2000, a instituição contava com apenas 15 programas de pós-graduação stricto sensu, número que se amplia de forma significativa ao longo das

²³ Foi realizada a contagem dos nomes de forma manual, assim extinguindo qualquer possibilidade de ambiguidade, já que nomes menos comuns foram conferidos um a um no currículo Lattes e nas páginas institucionais dos programas.

²⁴ Aqui é importante destacar que cada docente foi contabilizado de acordo com o programa de pós-graduação ao qual estava vinculado. Sabe-se que um mesmo docente pode participar de diferentes programas. Segui os dados disponibilizados pela Capes, portanto, alguns nomes podem aparecer na contagem do sistema mais de uma vez.

décadas seguintes, alcançando 46 programas em 2025. Apesar dessa expansão quantitativa, a distribuição dos conceitos atribuídos pela Capes mostra alguns limites no processo de consolidação, uma vez que apenas dois programas atingem o conceito 6 (o mais elevado entre os PPGs da instituição): História e Linguística. Esses programas de excelência constituem exceções em um cenário marcado pela concentração de notas mais baixas e médias e se inserem, de modo geral, em grandes áreas que apresentam maior equidade de gênero. No caso específico do Programa de Linguística, observa-se, conforme indicado no Gráfico 6, uma maioria feminina em seu corpo docente, o que reforça a necessidade de compreender como excelência acadêmica, área de conhecimento e composição de gênero se articulam de maneira não homogênea no interior da pós-graduação da UFJF.

Gráfico 5
Docentes em programas de pós-graduação na UFJF



Fonte: Elaboração própria a partir de microdados da CAPES/2023

Conforme dados da Plataforma Sucupira (2025), o Brasil conta hoje com 7.621 cursos e 4.774 programas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo 1.125 programas com apenas mestrado, 68 com apenas doutorado, 2.678 com mestrado e doutorado, 729 mestrados profissionais, cinco doutorados profissionais e 169 programas com mestrado e doutorado profissionais.

Para aprofundar a compreensão sobre a desigualdade de gênero nas pós-graduações das universidades brasileiras, é interessante trazer os dados da plataforma *Mulheres na Ciéncia Brasileira*²⁵ desenvolvida pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação

²⁵ Pesquisa Mulheres na Ciéncia Brasileira, disponível em:
<https://gemaai.iesp.uerj.br/infoGráfico/participacao-de-mulheres-na-ciencia>

Afirmativa (GEMAA/IESP-UERJ), no âmbito do projeto “Diversidade racial e de gênero na ciência”. A iniciativa mapeia a distribuição de docentes vinculados a programas de pós-graduação no país, considerando o gênero e as diferentes áreas do conhecimento. O estudo propõe discutir as profundas desigualdades que marcam o ensino superior brasileiro.

Um dos principais pontos observados, conforme a conclusão do estudo, é a presença da divisão sexual do trabalho nas áreas. Ou seja, as mulheres predominam em atividades que são relacionadas ao cuidado ou às humanidades, enquanto os homens sobressaem especialmente nas chamadas “áreas duras”, como as exatas. Outro diagnóstico apresentado no levantamento é que o gênero feminino aparece com menor presença na docência em quase todas as áreas, alcançando equidade ou mesmo uma maior participação em apenas 34% das 80 classificadas pela CAPES.

Evidências empíricas para os últimos 15 anos sinalizam que há piora em setores do conhecimento tipicamente considerados mais igualitários, enquanto, em contrapartida, tímidas melhorias podem ser encontradas em campos científicos que tradicionalmente possuem mais homens (Candido, 2023).

A maior presença de professoras permanentes, de acordo com a pesquisa, se dá nos programas de pós-graduação brasileiros de Enfermagem (84%), Serviço Social (80%), Nutrição (77%), Educação (64%), Linguística e Literatura (62%), Psicologia (62%), Saúde Coletiva (61%), Ciência de Alimentos (58%), Farmácia (56%), Comunicação e Informação (55%), Ensino (54%), Arquitetura, Urbanismo e Design (51%), Artes (51%), Ciências Biológicas (50%), Odontologia (50%). Áreas frequentemente associadas ao cuidado, educação, alimentação e às artes.

Em todas as outras 27 áreas das 42 listadas, elas aparecem como minoria, mesmo tendo maior presença entre as tituladas em doutorado nos cursos, como, por exemplo: Biodiversidade (57% tituladas contra 36% docentes nos PPGs), Biotecnologia (65% tituladas, 44% docentes) e Zootecnia (51% tituladas, 32% docentes).

Entre as áreas do conhecimento examinadas pelo GEMAA durante o ano de 2020, somente três fogem ao efeito tesoura: Ciência da Computação, Artes e Serviço Social. Não há, contudo, uma lógica única de explicação para o desvio destes casos, conforme o estudo,

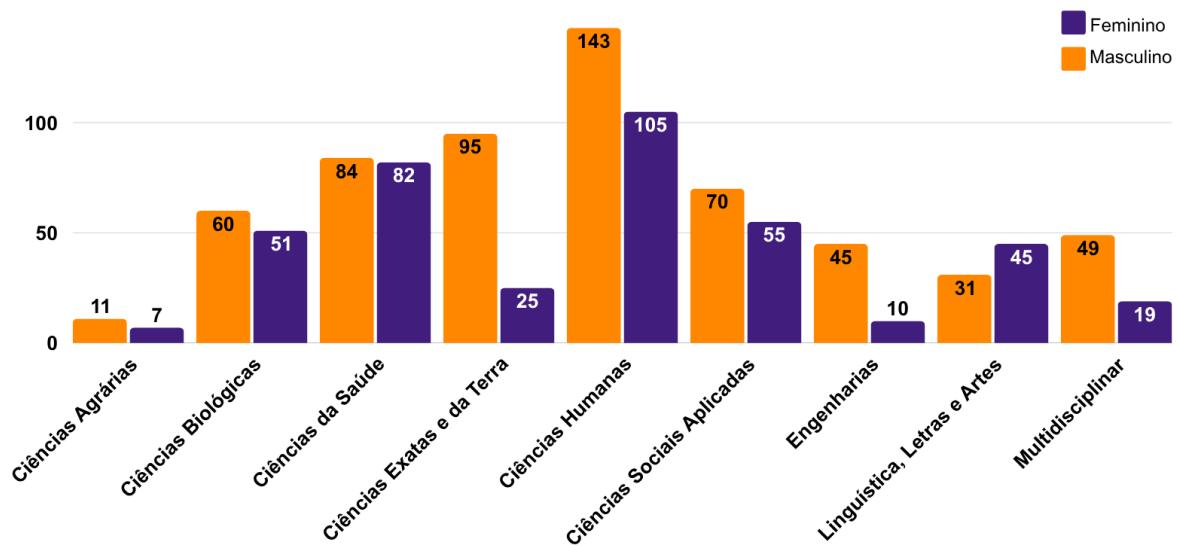
como no caso da Ciência da Computação²⁶, um curso da área de Ciências Exatas, com predomínio de estudantes do gênero masculino.

A partir de números verificados na UFJF, mas articulando-os com dados nacionais, busco compreender como se dá a distribuição de mulheres docentes nos programas de pós-graduação, com base nas grandes áreas do conhecimento definidas pela Capes, ver Gráfico 6. Essa análise se mostra fundamental, uma vez que algumas dessas áreas são historicamente mais consolidadas, tanto em termos de prestígio acadêmico quanto de acesso a recursos, especialmente os provenientes de editais de fomento. É o caso das Ciências Exatas e da Terra, das Ciências Biológicas, das Ciências Agrárias e da Terra e das Ciências da Saúde e das Engenharias, que concentram maior volume de investimentos. Por outro lado, áreas como Linguística, Letras e Artes; Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, são as que contam com menor volume de recursos.

Para ilustrar, trazemos um levantamento a partir do Painel de Fomento do CNPq (2025), em que 22,48% dos beneficiários de bolsas em 2024 eram provenientes das Ciências Exatas e da Terra, seguido de Ciências da Saúde (13,16%), Ciências Biológicas (12,8%), Ciências Agrárias (11,97%) e Engenharias (11,75%). Em relação a recursos, Ciências Biológicas (18,58%), Ciências Exatas e da Terra (17,81%) e Ciências da Saúde (15,14%) ficaram com a maior parte dos R\$ 2,61 bilhões investidos no mesmo ano (2024). Essa distribuição desigual levanta questões importantes sobre as interseções entre gênero, reconhecimento acadêmico e financiamento da pesquisa no Brasil.

²⁶ Mas acho importante trazer algumas leituras sobre o tema: após o fim da Segunda Guerra Mundial, os computadores eram usados principalmente em atividades associadas à função de secretariado, como o processamento de dados e a tabulação eletrônica. O predomínio das mulheres era evidente (Andrade, 2019). Outra explicação é o fato de o setor privado de tecnologia ser marcado por altos salários e competitividade intensa. Contudo, pesquisas mostram que mulheres enfrentam barreiras significativas nesse mercado, como ambientes hostis, preconceito e discriminação de gênero (Ferreira; Bueno, 2023). Assim, muitas acabam buscando a docência universitária, que, apesar de oferecer remuneração inferior ao setor privado, garante estabilidade e possibilidade de carreira de longo prazo.

Gráfico 6

Docentes em programas de pós-graduação na UFJF

Fonte: Elaboração própria a partir de microdados da CAPES/2023

Tabela 2

Distribuição de docentes da pós-graduação por grande área na UFJF

Grande área	Homens		Mulheres		Total
Ciências Agrárias	11	61%	7	39%	18
Ciências Biológicas	60	54%	51	46%	111
Ciências da Saúde	84	51%	82	49%	166
Ciências Exatas e da Terra	95	79%	25	21%	120
Ciências Humanas	143	58%	105	42%	248
Ciências Sociais Aplicadas	70	56%	55	44%	125
Engenharias	45	82%	10	18%	55
Linguística, Letras e Artes	31	41%	45	59%	76
Multidisciplinar	49	72%	19	28%	68
Total	588	60%	399	40%	987

Fonte: Elaboração própria a partir de microdados Capes/2023

Ao analisar a distribuição de docentes por grande área na UFJF, é possível identificar uma predominância masculina expressiva em áreas tradicionais e historicamente associadas a maior prestígio científico, como Engenharias (82% de homens) e Ciências Exatas e da Terra (79%), evidenciando a reprodução de estereótipos de gênero na área, que restringem o ingresso e a consolidação da carreira acadêmica feminina nesses campos. Mesmo nas áreas

Multidisciplinar (72% de homens) e Ciências Humanas (58%), a participação das mulheres permanece minoritária, apontando que a desigualdade de gênero não se limita apenas aos campos tradicionalmente mais técnicos, o das “ciências duras”.

Por outro lado, a única grande área em que as mulheres constituem maioria é Linguística, Letras e Artes, na qual elas representam 59% dos docentes, reiterando a histórica associação feminina aos campos ligados à docência. Embora Ciências da Saúde e Ciências Biológicas apresentem uma distribuição mais próxima da paridade de gênero, ainda prevalece um ligeiro predomínio masculino. Esses dados evidenciam que, na UFJF, as hierarquias de gênero se expressam tanto na concentração masculina em áreas de maior reconhecimento institucional quanto na segmentação das mulheres em campos tradicionalmente feminizados, o que impacta trajetórias acadêmicas, possibilidades de progressão e reconhecimento profissional.

Ao comparar os percentuais da UFJF com os números nacionais, observa-se uma variação significativa, o que impede a identificação de um padrão que simplesmente reproduza o cenário do país, como mostrado na Tabela 3.

Tabela 3

Distribuição de docentes da pós-graduação por grande área no Brasil

Grande área	Homens		Mulheres		Total
Ciências Agrárias	5.199	65%	2.825	35%	8.024
Ciências Biológicas	4.767	54%	4.013	46%	8.780
Ciências da Saúde	9.767	55%	8.126	45%	17.893
Ciências Exatas e da Terra	9.163	75%	3.004	25%	12.167
Ciências Humanas	8.173	81%	7.773	49%	15.964
Ciências Sociais Aplicadas	8.024	61%	5.177	39%	13.201
Engenharias	6.874	77%	2.097	23%	8.971
Linguística, Letras e Artes	2.582	41%	3.691	59%	6.273
Multidisciplinar	10.036	55%	8.257	45%	18.293
Total	6.294	57%	46.604	43%	52.898

Fonte: Elaboração própria a partir de microdados Capes/2023

Nacionalmente, a predominância masculina nas Engenharias (77%) e nas Ciências Exatas e da Terra (75%) mantém-se evidente, ainda que um pouco menos acentuada do que na UFJF (82% e 79%, respectivamente), sugerindo que a instituição mineira apresenta uma maior exclusão de mulheres nesses campos. As Ciências Agrárias (65% de homens) e as

Ciências Biológicas (54%) seguem a mesma lógica, revelando que a presença masculina se concentra justamente nas áreas que, conforme já indicado, acumulam maior volume de financiamento (percentuais bem próximos dos verificados na UFJF).

Por outro lado, as áreas de Linguística, Letras e Artes (59% de mulheres) e Ciências Humanas (49%) mantêm um padrão de participação feminina mais expressiva (aqui 59% e 42%), ainda que sem alcançar uma equidade consolidada. Esses dados evidenciam o que já trouxemos acima: a persistência da divisão sexual do trabalho acadêmico, que associa mulheres a áreas vistas como menos técnicas e mais ligadas à linguagem e à educação - setores historicamente desvalorizados em termos de reconhecimento institucional e financiamento.

Mesmo a área Multidisciplinar, que na UFJF apresenta 72% de homens, aparece no cenário nacional com 55% de docentes do sexo masculino, o que sugere que, embora o padrão de desigualdade se mantenha, ele se intensifica no quadro local. Já Ciências Sociais Aplicadas e Ciências da Saúde mostram uma distribuição mais equilibrada no conjunto nacional (ambas com 51% de homens), mas ainda reproduzem, na média, um leve predomínio masculino.

De acordo com o relatório preliminar do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2024-2028), a análise da distribuição de docentes por unidade da federação mostra que, em nenhum estado brasileiro, as mulheres constituem a maioria. Sua participação varia de 38% no Acre, o menor percentual, a 48% no Rio Grande do Sul, o mais elevado (CAPES, 2024). Esses dados demonstram que a segmentação de gênero nas grandes áreas da Capes não é apenas um fenômeno institucional localizado, mas parte de uma lógica que se reproduz em toda ciência brasileira.

Os campos *STEM* - sigla em inglês para Science, Technology, Engineering and Math (Ciência, Tecnologia, Engenharias e Matemática) - têm sido historicamente reconhecidos como espaços marcados por uma forte iniquidade de gênero, nos quais as mulheres enfrentam barreiras tanto na entrada, quanto na permanência e ascensão (Nweje et al., 2025). Essa baixa presença das mulheres em segmentos de alta demanda contribui para a segregação ocupacional entre homens e mulheres, reforçando a manutenção de desigualdades no mundo do trabalho (Oliveira-Silva; Parreira, 2022).

Fiz um curso em um espaço marcado por maioria masculina. Mas tive uma professora mulher que foi uma grande inspiração para mim, pois era multidisciplinar, fazia trabalhos em diversas áreas... Era uma

grande referência. Ali vi que poderia ser como ela (Elisa, docente de Exatas)

Esse depoimento revela o papel central que a presença de modelos femininos ocupa na trajetória acadêmica e profissional das mulheres em áreas marcadas pela hegemonia masculina. A docente, ao narrar a experiência de ter uma professora mulher como referência, descreve não apenas a quebra de um padrão, mas também a possibilidade de visualizar-se em um lugar antes interditado. “A presença de mulheres em posições de poder não apenas incentiva outras a buscarem conquistas semelhantes, mas também serve de apoio para que consigam se sentir cada vez mais pertencentes e, assim, consigam levar outras mulheres consigo” (Campos, 2021, p. 49).

Outro aspecto que merece atenção diz respeito à complexidade dos processos de ingresso e permanência na pós-graduação. Para a entrada e permanência nos PPGs, docentes precisam cumprir uma série de requisitos, entre eles: participação em atividades do programa (ensino, orientação, pesquisa e extensão), produção científica, técnica, artística e/ou tecnológica (publicações, livros, patentes, exposições etc.), participação em redes e projetos coletivos, interinstitucionais e internacionais, participação em bancas e comissões, coordenação de projetos com fomento público relevante (como, por exemplo: CNPq, Capes, Fapemig), entre outras atividades.

Até hoje não quis entrar em PPG... Na verdade, entrei como associada, dei uma disciplina, mas quando eu olho os meus colegas que dão aula na pós, eu vejo que não quero essa vida. São pessoas cansadas, estressadas, adoecidas. São pessoas que escrevem cinco artigos nas férias. Aí as pessoas não tiram férias até porque o calendário do PPG é diferente da graduação. Elas vão a congressos pagando do próprio bolso e ainda não ganham nada por isso. Nada! Não vale a pena.(Patrícia, docente de Humanidades).

A docente problematiza o acesso à pós a partir dos rigorosos processos de avaliação da pós-graduação e a necessidade de atendimento a editais muitas vezes lançados em períodos de férias, que são destinados ao descanso (é sempre bom lembrar). O fenômeno corresponde à lógica de mercado, “se caracteriza pela excessiva valorização da quantidade da produção acadêmica” (Patrus; Dantas; Shigaki, 2015, p. 1). Esse modelo, ancorado no famoso lema *publish or perish* (publique ou pereça), reforçado no Brasil a partir dos anos 1990 com a adoção dos indicadores quantitativos pela Capes, pressiona docentes da pós-graduação a produzir cada vez mais. A intensificação dessa lógica acaba por

comprometer tanto a integridade científica quanto o bem-estar dos/as professores/as, que enfrentam cronogramas extenuantes, competição por recursos e perda da profundidade reflexiva em suas pesquisas. O depoimento a seguir evidencia como a sobrecarga da pós-graduação se entrelaça com desigualdades de gênero e deslegitimação da autoridade feminina.

A coordenação da pós-graduação é pior do que a coordenação de graduação. Ela mexe com dinheiro, ela mexe com ego. Entrei na coordenação em 2020 para 2021 no meio da pandemia. E caiu no meu colo o processo de credenciamento e descredenciamento que não havia sido feito pelo coordenador anterior. Criei uma comissão e um professor foi descredenciado. Fui dar a notícia e ele gritava comigo, quis me denunciar. Até tentou, mas não deu em nada, pois o processo foi todo correto. Eu só estava chancelando o processo que a comissão definiu. Aí meu marido falou: se fosse com um coordenador homem, ele não teria gritado. Mas eu falei: não é um pouco pior; se fosse um coordenador homem talvez ele não teria nem sido descredenciado. Eu já vi isso acontecer: sempre um homem passando pano para outro homem (Graziela, docente da área de Ciências da Vida).

A fala da docente traz a violência explícita, mas evidencia também um fenômeno conhecido como “casa dos homens”, formulado por Daniel Welzer-Lang (2001). Trata-se de uma metáfora para descrever o espaço simbólico e cultural onde se constrói, mantém e legitima a socialização masculina em sociedades patriarcais. Nesse espaço, os homens compartilham segredos, protegem-se mutuamente e criam uma rede de lealdade que garante o controle sobre o espaço público e privado. Muitas vezes, isso envolve silenciar ou minimizar violências contra mulheres, reproduzindo o que o autor chama de “conluio masculino”.

Dessa forma, observa-se diferentes princípios de hierarquização atuando na configuração do espaço acadêmico, marcados por disputas constantes. Por serem relativos e sujeitos a transformação, esses princípios revelam a natureza multidimensional das carreiras e participam da reprodução das desigualdades de gênero.

4.4.2 - O gênero na liderança dos grupos de pesquisa

A análise dos grupos de pesquisa também é um elemento estratégico para compreender o desenvolvimento da pós-graduação no Brasil, pois são esses os espaços que representam a principal estrutura de produção científica, de formação de pesquisadores de redes e sobretudo de consolidação de linhas de pesquisa. É no âmbito desses grupos que se

concretiza a integração entre ensino e pesquisa, que estruturam a pós-graduação *stricto sensu*, favorecendo a participação ativa de discentes em atividades que desenvolvem competências técnicas e metodológicas.

Na UFJF, os dados de 2023 do Diretório dos Grupos de Pesquisa (DGP/CNPq) indicam, diferentemente do padrão observado entre docentes da pós-graduação, uma distribuição equilibrada entre homens e mulheres vinculados a esses grupos: de um total de 2.061 pesquisadores, 1.055 (48,81%) são homens e 1.054 (51,19%) são mulheres (havendo ainda dois registros sem informação de sexo).

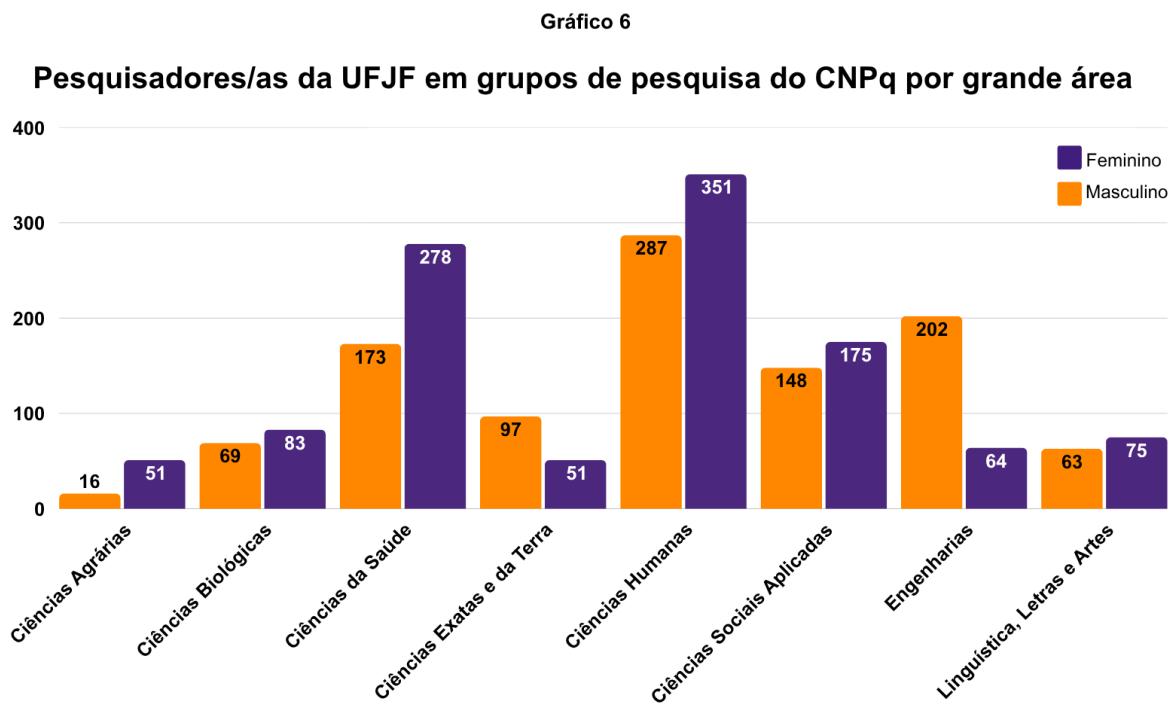
Esse cenário aproxima a UFJF da tendência nacional, em que as mulheres representam 52,18% (128.699) dos pesquisadores cadastrados no DGP/CNPq, superando ligeiramente os homens, que correspondem a 47,82% (117.955). Entretanto, os dados disponibilizados no painel do DGP/CNPq não informam a distribuição por função de liderança, elemento central para compreender desigualdades de gênero na coordenação da produção científica.

O pesquisador líder ocupa a posição de liderança acadêmica e intelectual no grupo, sendo responsável por coordenar e planejar as atividades de pesquisa, definir linhas de investigação e propor novas áreas de atuação. Levantamento anterior desta pesquisa, realizado em setembro de 2023 (antes da criação do DGP) a partir de consultas diretas ao site do CNPq, identificou 229 grupos de pesquisa cadastrados na UFJF. Desse total, 109 (47,6%) tinham mulheres na posição de primeira liderança.

Conforme a nota técnica *Revelando tendências: análise dos resultados do censo dos Grupos de Pesquisa de 2023* (Chiarini; Rapini; Santos, 2023), algumas tendências nacionais são destacadas, principalmente no que diz respeito à evolução da distribuição por sexo da comunidade científica brasileira entre 2000 e 2023. Em 2000, os homens representavam 56% dos pesquisadores e as mulheres 44%, mas ao longo dos anos a presença feminina cresceu de forma contínua, resultando em resultados importantes, como a inversão em 2010, quando o número de pesquisadoras ultrapassou o de homens, e a consolidação dessa tendência em 2016. Em 2023, o cenário revela uma paridade invertida, com 52% de pesquisadoras e 48% de pesquisadores, evidenciando um processo de inclusão crescente das mulheres nas atividades científicas e tecnológicas. “A análise dos dados revela uma evolução considerável na distribuição por sexo nas atividades científicas ao longo do tempo, com um aumento constante e significativo da participação das mulheres” (Chiarini; Rapini; Santos, 2023).

Já em relação às áreas, os dados do DPG/CNPq (2023) referentes à UFJF revelam uma distribuição desigual de pesquisadores por grande área: observa-se forte presença

feminina nas Ciências da Saúde (278 pesquisadoras contra 173 pesquisadores) e nas Ciências Humanas (351 contra 287), áreas historicamente associadas ao cuidado e à docência, enquanto a participação masculina predomina nas Engenharias (202 contra 64) e nas Ciências Exatas e da Terra (97 contra 51), campos mais vinculados à tecnologia e inovação, como é possível observar no Gráfico 7.



Fonte: Censo do Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do CNPq de 2023

Porém, conforme outro estudo mais recente, também do Ipea: *Fronteiras desiguais: um exame crítico da participação negra interseccionada com sexo na liderança científica brasileira* (Chiarini et al., 2025), a liderança em áreas estratégicas e de maior prestígio continua concentrada entre homens brancos, enquanto mulheres negras permanecem sub-representadas. O estudo revela que a liderança de pesquisa ocupada por negros entre 2000 e 2023 subiu de 8,1% para 22,6% do total

Na UFJF, os dados do DPG também mostram que a participação de pesquisadores negros (pretos e pardos) avançou: as participações quase quadruplicaram ao passar de 365 em 2010 para 1.451 em 2023. A física Zélia Maria da Costa Ludwig, docente da UFJF, é uma dessas líderes e integra o restrito grupo de 4,4% de mulheres negras que estão à frente de grupos de pesquisa na área da Física no Brasil, o que evidencia tanto a relevância de sua atuação científica quanto a persistência das desigualdades de gênero e raça nesse campo²⁷.

²⁷ Cresce a proporção de negros no comando de grupos de pesquisa do país. Revista Pesquisa Fapesp, 27 nov. 2023. Disponível em:

“Como mulher negra, levei anos para obter financiamento e montar uma infraestrutura básica de pesquisa experimental. Tive uma trajetória favorecida por uma rede de apoio e acesso a oportunidades. Pude estudar, viajar, aprender inglês, mas essa não é a realidade da maioria das meninas negras (Ludwig, 2025, online).

A análise desses dados reforça que a superação das desigualdades na pós-graduação e na produção científica exige políticas públicas interseccionais, capazes de enfrentar simultaneamente o sexismo e o racismo estruturais que moldam o acesso, a permanência e a ascensão de pesquisadoras em todos os campos do conhecimento. Segundo o levantamento, a liderança é dominada por homens brancos (45,9%), seguidos por homens negros (25,6%), mulheres brancas (23,5%) e mulheres negras (5%). A leitura desses dados confirma que, embora o número absoluto de mulheres na pesquisa tenha crescido, a distribuição por áreas e posições de comando permanece desigual, reiterando a necessidade de políticas públicas que não apenas ampliem o acesso, mas também combatam as barreiras estruturais que limitam a ascensão de mulheres (sobretudo negras) à liderança dos grupos.

4.5 - Bolsas PQ: maior desequilíbrio no topo

Entre os indicadores que auxiliam na avaliação das trajetórias docentes no Brasil, a bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é um importante parâmetro para mensurar a evolução da carreira no ensino superior. Nos deteremos de forma mais aprofundada sobre elas, pois têm se mostrado uma referência relevante para os estudos de equidade de gênero no Brasil, principalmente nas análises de evolução ao longo da carreira (Abreu, 2016, Oliveira et. al, 2021, Cunha et. al, 2021). Um olhar para as dinâmicas em torno das bolsas PQ é importante tanto pelo fato de oferecerem recursos materiais para a pesquisa quanto por envolverem recursos simbólicos. Além de financiarem o trabalho científico, elas garantem prestígio, acesso a comitês restritos e influência na avaliação de novos pedidos de fomento no CNPq.

Embora tenha sido criada em 1976, sua valorização no sistema acadêmico ampliou-se sobretudo na década de 1990, com o aumento de recursos públicos destinados a atividades de ciência e tecnologia e a indução explícita à elevação da produção científica nacional por parte do CNPq e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por meio de diferentes incentivos, dentre os quais bolsas de estímulo à pesquisa e à inovação.

Foram estabelecidas com o propósito de estimular pesquisadores detentores de um título de doutorado e com um notável histórico de contribuições científicas, visando reconhecer o empenho e a dedicação à sua área de atuação em relação aos pares. Procuradas por pesquisadores de variadas áreas do conhecimento, essas bolsas, que são as mais prestigiosas do CNPq, conferem *status* àqueles que as detêm. São diversos os critérios, definidos pelos Comitês de Assessoramento, que somam pontos para a obtenção do benefício e variam conforme a área do conhecimento. Em geral, são valorizadas participações em atividades como gestão de programas de pós-graduação, cargos administrativos de gestão universitária e acadêmica, gestão de associações da área, centros ou institutos de pesquisa, laboratórios e outro, coordenação de projetos temáticos com apoio de agências de fomento, participação em comitês dessas agências, organização de eventos nos PPGs, publicações em veículos de circulação internacional, presença de obras de referência na bibliografia de cursos de graduação/pós-graduação, coordenação de projetos financiados, criação de núcleos de excelência em nível nacional ou internacional, etc.

A bolsa PQ também permite a participação em uma série de processos que compõem o sistema acadêmico e científico, tais como concessão de bolsas e auxílios à pesquisa, certificação e avaliação de programas de pós-graduação, formulação de políticas públicas em ciência e tecnologia, composição de corpo editorial de periódicos científicos, assim como na elaboração dos critérios de acesso à própria bolsa PQ. Receber a bolsa Produtividade também é requisito para a submissão de projetos em determinadas chamadas de concessão com grande aporte de recursos à pesquisa e facilita o recebimento de outras bolsas, como as de iniciação científica e tecnológica dos Programas Institucionais de Iniciação Científica e Tecnológica (Pibic e Pibiti). Bolsistas PQ também emitem pareceres que subsidiam as decisões dos Comitês de Assessoramento (CAs), dos Comitês Temáticos (CTs) e dos servidores do CNPq em relação à concessão de bolsas nas diversas modalidades apoiadas (Bolsas no País e exterior, bolsas de pesquisa e bolsas de fomento tecnológico), concessão de auxílios a projetos de pesquisa, dentre outros pareceres.

A bolsa PQ é estruturada hierarquicamente em três categorias. A última Resolução Normativa 12/2024 do CNPq trouxe mudanças na nomenclatura e estrutura das classificações, que agora variam de “A” a “C”, substituindo a antiga escala de “A” a “E”. Essa alteração, conforme a Resolução, ‘visa modernizar e simplificar o processo de concessão das bolsas’ (CNPq, 2024). A primeira linha corresponde às Bolsas de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT), destinadas a pesquisadores que se destaquem por sua atuação na produção tecnológica e nas atividades de

extensão com caráter inovador, conforme critérios normativos do CNPq e específicos dos Comitês de Assessoramento (CA). A linha 2, referente às Bolsas de Produtividade em Pesquisa (PQ), é voltada àqueles que se sobressaem na produção científica, avaliados segundo os mesmos parâmetros normativos e específicos. Por fim, a linha 3 compreende as Bolsas de Produtividade em Pesquisa Sênior (PQ-Sr) ou C, destinadas a pesquisadores reconhecidos se destaquem entre seus pares como líder e paradigma na sua área de atuação, com trajetória de excelência na produção científica e/ou tecnológica, todos eles avaliados conforme os critérios estabelecidos pelo CNPq e seus CAs.

Para concorrer às linhas 1 e 2 é necessário ter obtido o título de doutor até 2022 e não possuir bolsas nas modalidades Produtividade em Pesquisa (PQ), Produtividade em Pesquisa Sênior (PQ-Sr) ou Bolsa de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT) com vigência que ultrapasse o ano de 2025. Já os candidatos à linha 3 (PQ-Sr) devem atender a critérios específicos, como: ter sido bolsista de Produtividade em Pesquisa (PQ) ou de Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT) no nível B (antigos níveis 1C e 1D) por pelo menos 20 anos, consecutivos ou não; ou ter sido bolsista PQ ou DT no nível A (antigos níveis 1A e 1B) por pelo menos 15 anos e continuar ativo no desenvolvimento de pesquisas científicas ou tecnológicas.

Conforme informação dos editais, os critérios, independentemente do Comitês de Assessoramento (CA), deverão contemplar: a) produção científica do candidato; b) formação de recursos humanos em nível de Pós-Graduação; c) contribuição científica e tecnológica e para inovação; d) coordenação ou participação principal em projetos de pesquisa; e) participação em atividades editoriais e de gestão científica e administração de instituições e núcleos de excelência científica e tecnológica. A duração das bolsas de Produtividade PQ e DT do nível A e da modalidade C é de até 60 meses; das bolsas dos níveis B, de até 48 meses; e do nível C, de até 36 meses.

As desigualdades de gênero observadas na distribuição das bolsas de produtividade em pesquisa (PQ) do CNPq não podem ser compreendidas apenas pelos dados finais de concessão. Elas estão profundamente enraizadas nas estruturas institucionais que organizam os critérios de avaliação e julgamento das trajetórias científicas. Um exemplo central disso são os Comitês de Assessoramento (CAs) do CNPq, responsáveis pela análise das propostas de bolsa PQ e outros auxílios à pesquisa.

Anualmente, mais de 300 pesquisadores são escolhidos como membros titulares e suplentes desses comitês, a partir de indicações feitas por bolsistas de produtividade e sociedades científicas. Em 2025, o processo teve início no dia 11 de março e se estendeu até o

dia 31 do mesmo mês, conforme divulgado oficialmente pelo CNPq. A seleção final é feita pelo Conselho Deliberativo da instituição, com base nas indicações recebidas.

Embora a presidência do CNPq tenha reforçado em pronunciamento público que a representatividade de gênero, raça e regionalidade deve ser considerada como princípio fundamental na composição dos comitês²⁸, a realidade mostra que essas dimensões ainda não tiveram impacto em mudanças mais significativas. Conforme publicado no artigo “Painel de Fomento em Ciência, Tecnologia e Inovação: Olhares e possibilidades para a pluralidade” (Lima et al., 2023), a composição dos comitês assessores, responsáveis por assessorar o CNPq na formulação de políticas e na avaliação de projetos e programas relativos à sua área de competência, vem alcançado equidade de gênero entre os seus participantes e as mulheres já são maioria e áreas como Coordenação-Geral de Ciências Humanas e Sociais (CGHS) e Coordenação-Geral de Ciências da Saúde e Biociências (CGSAB). “Em 2023, a composição dos CAs ainda teve um percentual de aumento de 11% de mulheres, alcançando, na média, um pouco mais de 50%” (Lima et al., 2023).

Esta foi uma das respostas às barreiras enfrentadas por mulheres na obtenção das bolsas PQ, que são desafios de longa data. Em janeiro de 2024, uma das medidas adotadas pela diretoria-executiva do CNPq foi a extensão do prazo de dois anos por gestação ou adoção para avaliação de projetos de bolsistas que se tornaram mães. A decisão vem imediatamente após a repercussão do caso da professora Maria Caramez Carlotto, da Universidade Federal do ABC (UFABC), repercutido nacionalmente em dezembro de 2023 após a pesquisadora publicar um desabafo na plataforma X (antigo Twitter), evidenciando, de forma contundente, como a maternidade ainda é utilizada como critério velado (nesse caso, explicitado) para desqualificar trajetórias acadêmicas. Em parecer *ad hoc* no processo seletivo da bolsa de Produtividade em Pesquisa do CNPq, o avaliador justificou a não concessão do auxílio afirmando que “provavelmente suas gestações atrapalharam essas iniciativas, o que poderá ser compensado no futuro” (ver Figura 1).

²⁸ Indicações para novos membros dos Comitês de Assessoramento ocorrem em março. CNPq, 29 fev. 2024. Disponível em:

<https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/votacao-para-novos-membros-dos-comites-de-assessoramento-comeca-em-marco>. Acesso em: 20 set. 2025.

Figura 1



Fonte: Reprodução da plataforma X/março 2025

O parecer gerou uma série de discussões no meio acadêmico e outras denúncias foram apresentadas na mesma plataforma, como é o caso de Cibele Russo, professora do Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) em São Carlos. “Minha bolsa produtividade negada pelo @CNPq_Oicial com comentários: “A proponente teve licença maternidade no período e isto com certeza afeta a produção científica de forma muito significativa. Ela claramente está retomando a carreira ...”, postou na mesma rede, junto a um *retweet* do comentário de Carlotto.

A justificativa foi considerada incompatível com suas diretrizes pela própria agência de fomento que se pronunciou por meio de nota:

Um tal juízo é inadequado tanto porque um estágio no exterior não é requisito para a concorrência em tal edital quanto por expressar juízo preconceituoso com as circunstâncias associadas à gestação. Não é, portanto, compatível com os princípios que regem as políticas desta agência de fomento. A agência tem em suas normas, inclusive extensões de períodos de bolsa e de avaliação em decorrência de maternidade (CNPq, 2023).

O dano à pesquisadora, contudo, já havia sido concretizado, evidenciando um exemplo claro de como mecanismos de avaliação reproduzem estigmas de gênero e operam formas violentas de exclusão.

Além da extensão do prazo para pesquisadoras mães, o CNPq promoveu outras mudanças em seus critérios para avaliação de Bolsas de Produtividade, PQ e DT, nas Chamadas de 2024, 2025 e 2026. Outra medida de equidade é que todas as chamadas públicas do CNPq são norteadas pelos critérios de mérito acadêmico e impacto científico, tecnológico e social e devem expressar também preocupação com a busca de maior

diversidade de gênero, étnico-racial, regional, institucional e epistemológica. Em particular, em situações de equilíbrio entre distintas propostas, os comitês devem incluir essas variáveis nos processos de deliberação.

O episódio da docente da UFABC não deve ser lido como um caso isolado, mas como expressão das estruturas que sustentam o viés de gênero. Ainda que o CNPq reconheça em suas normativas a necessidade de considerar o impacto da maternidade na produtividade, avaliações como esta revelam o abismo entre a formulação de diretrizes inclusivas e sua real aplicação nos processos avaliativos.

4.5.1 - Entre a norma e seus efeitos na prática: desigualdades persistentes

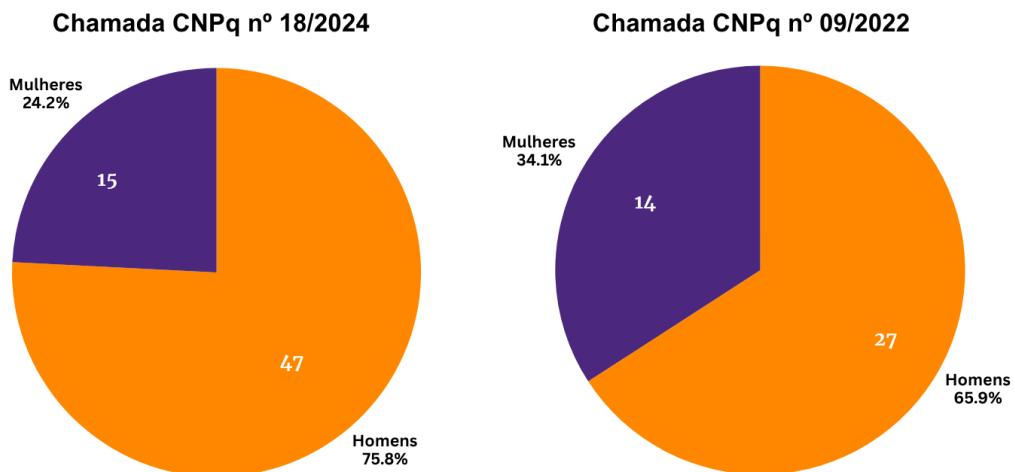
A exposição dos critérios e diretrizes que orientam a concessão das bolsas PQ é fundamental para compreender o percurso histórico das políticas institucionais voltadas à valorização da produtividade científica e seus impactos na promoção da equidade de gênero na ciência. Ainda que o CNPq tenha adotado, nos últimos anos, iniciativas importantes para reduzir assimetrias - como a ampliação de prazos avaliativos para pesquisadoras mães e a recomendação de inclusão de critérios de diversidade -, os dados mais recentes indicam que tais medidas ainda não produziram transformações efetivas em direção à equidade de gênero, já que persistem desigualdades relevantes, como será demonstrado a seguir.

Levantamento próprio realizado a partir do resultado da Chamada nº 18/2024 do CNPq, mostra que a UFJF teve 62 pesquisadores com bolsas de Produtividade em Pesquisa aprovadas, sendo 47 delas (75,80%) destinadas a homens e 15 (24,20%) a mulheres (ver Gráficos 7 e 8). Ainda que a análise isolada do número absoluto de bolsistas aprovados não traga toda a complexidade do processo, esses dados revelam uma persistente disparidade de gênero, que se torna evidente mesmo quando considerada a taxa de sucesso entre propostas apresentadas e aprovadas pelos candidatos. Das 34 propostas submetidas por mulheres, 44% foram aprovadas. No caso dos homens, a taxa de aprovação foi de 62,66% (75 propostas foram enviadas por eles).

Para efeitos de comparação em relação aos percentuais, buscou-se o edital anterior²⁹ a fim de avaliar se é possível observar mudanças. Na Chamada CNPq nº 09/2022 foram aprovados na UFJF 41 pesquisadores, sendo 27 homens (65,85%) e 14 mulheres (34,15%), conforme os Gráficos 7 e 8.

²⁹ Chamada CNPq Nº 09/2022 - Bolsas de Produtividade em Pesquisa - PQ

Gráficos 7 e 8

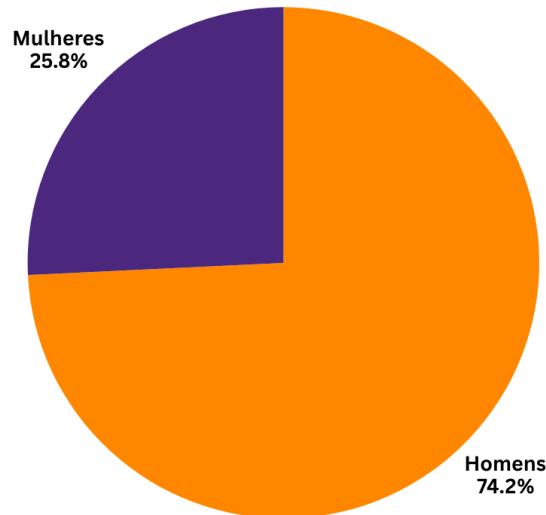
Percentual da distribuição das Bolsas PQ na UFJF

Fonte: Elaboração própria a partir do resultado final das chamadas 18/2024 e 09/2022 do CNPq

Embora os dados de submissão por gênero não estivessem disponíveis naquela ocasião (2022) - o que impede uma comparação direta das taxas de sucesso -, a análise dos percentuais revela, para nossa surpresa, um agravamento das desigualdades na chamada mais recente. O decréscimo na proporção de mulheres aprovadas, mesmo diante de diretrizes formais para minimizar os impactos da maternidade e ampliar a diversidade, reforça a constatação de que as medidas adotadas até o momento não têm sido suficientes para transformar esse sistema avaliativo da produtividade acadêmica.

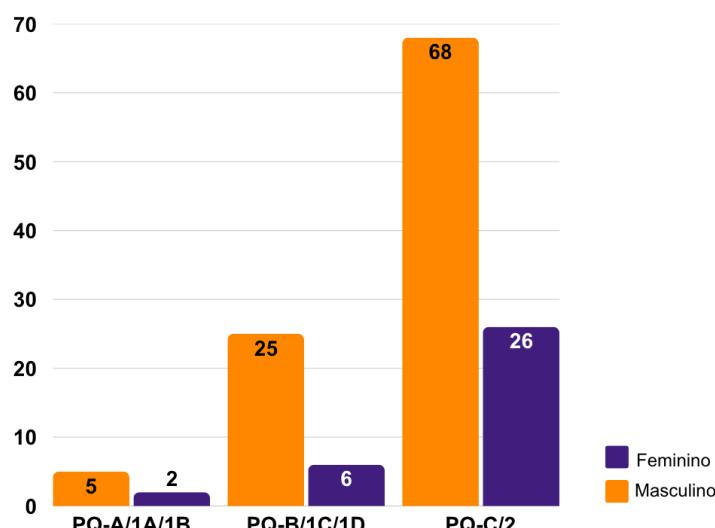
Com o novo resultado, o total de bolsistas PQ em exercício na instituição (incluindo chamadas anteriores) chega a 132 pesquisadores, sendo 98 do sexo masculino (74,24%) e 34 do feminino (25,76%), conforme levantamento realizado a partir de dados do Painel de Fomento do CNPq (Gráfico 9).

Gráfico 9
Percentual total da distribuição das Bolsas PQ na UFJF



Fonte: Painel de Fomento do CNPq/ dados até agosto de 2025

Gráfico 10
|
Tipo de Bolsa de Produtividade na UFJF



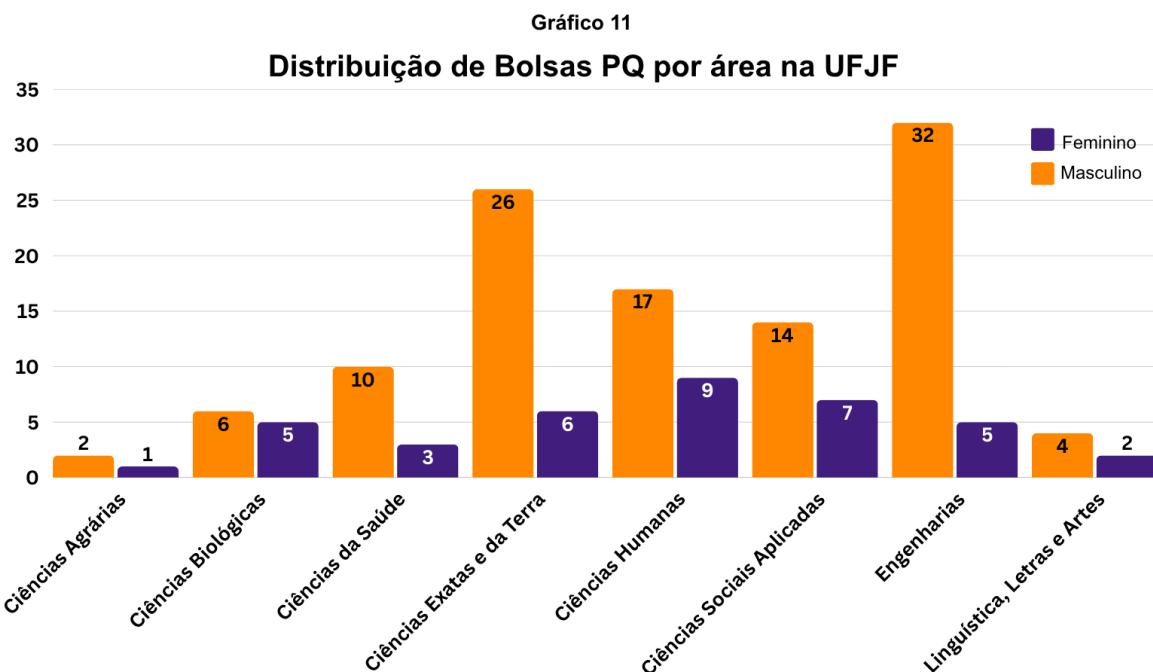
Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Portal Memória CNPq e Chamada 18/2024 (as demais categorias foram agrupadas na nova nomenclatura)

No nível mais básico da nova classificação (PQ-C/2³⁰), as mulheres representam aproximadamente 27,66% dos bolsistas (26 mulheres frente a 68 homens). No entanto, esse percentual declina significativamente nos níveis mais elevados: em PQ-B/1C/1D, elas são

³⁰ Diante da mudança de nomenclatura das bolsas, o gráfico reúne as categorias atuais e anteriores.

apenas 6 frente a 25 homens (19,35% do total), e no topo da carreira, reunidas nas modalidades PQ-A/1A/1B, apenas 2 mulheres possuem essas modalidades da bolsa, contra 5 homens (28,57% do total), conforme é possível observar no Gráfico 10.

Essa tendência indica que, mesmo quando as mulheres ingressam nas trajetórias de produtividade científica reconhecida institucionalmente, sua permanência e ascensão são mais dificultadas do que a dos homens.



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Portal Memória CNPq e Chamada 18/2024

Já na análise de distribuição dessas bolsas por grande área, observa-se, conforme apontado no Gráfico 11, uma desigualdade significativa tanto entre áreas do conhecimento quanto entre os gêneros. A distribuição evidencia que as áreas mais consolidadas e tradicionalmente valorizadas no campo científico como Engenharias e Ciências Exatas e da Terra concentram o maior número de bolsas, sendo que são essas também as mais masculinizadas. Na Engenharia, por exemplo, 32 bolsas foram concedidas a homens, enquanto apenas 5 a mulheres, um padrão que se repete em Exatas, com 26 bolsas masculinas contra apenas 6 femininas.

Também é possível observar que mesmo nas áreas já reconhecidas por possuir maior presença feminina, como Linguística, Letras e Artes, a distribuição não favorece as mulheres. Nessa área, apenas duas delas receberam bolsas PQ, enquanto o dobro de homens (4) foram contemplados. Esse dado é especialmente revelador, pois mostra que a presença numérica de

mulheres em determinada área não se converte automaticamente em acesso proporcional a recursos e maior reconhecimento acadêmico.

Em áreas como Ciências da Saúde e Biológicas, embora a diferença de gênero seja menos acentuada, a desigualdade ainda persiste. Já nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, observa-se maior equilíbrio, mas o número total de bolsas nessas áreas é menor em comparação com as chamadas “áreas duras”, o que também aponta para uma hierarquização que atravessa os critérios de fomento.

Quando eu tinha que ficar em casa com as crianças de manhã, eu sempre falava assim: é impossível! Eu não tenho condições de competir de um pra um com esse pessoal. Já tomei pau quatro vezes na bolsa PQ. Inclusive, quando tentei pela primeira vez eu coloquei a maternidade, e ainda não tinha essa coisa da licença de maternidade no lattes. O cara que revisou escreveu assim: “por que você tá colocando isso?” Até mandei o print da revisão para o Parent in Science na época. Se o jogo é esse, eu não consigo. E eu estou sendo julgada por homens, na maioria homens brancos, que não têm a mínima noção desse tipo de dificuldade (Rosaly, docente de Exatas).

O depoimento da docente confirma, de maneira concreta, os efeitos de exclusão revelados pelos dados. Ao relatar a dificuldade de conciliar as exigências da maternidade com a lógica competitiva da carreira acadêmica, a professora explicita como a avaliação de produtividade se mantém alheia às desigualdades de gênero. A ausência, à época, de mecanismos formais de reconhecimento da licença-maternidade no currículo *Lattes* e a deslegitimação de sua menção pelo avaliador reforçam o caráter misógino das regras do jogo e o sentimento de não pertencimento da docente.

Eu já tive Bolsa de Produtividade durante muitos anos, desde quando eu consegui avançar na minha carreira com o pós-doc. Então eu fiquei cerca de oito anos como bolsista de produtividade. E eu atendia aquelas demandas ali do relatório que eu tinha que fazer. Na verdade era bem desgastante atender tudo aquilo, porque não era um fluxo natural de produção. Exigia uma atenção constante pra dar conta de tudo e ainda cuidar de dois filhos. Quando assumi um cargo de gestão ficou ainda mais difícil conciliar. E vim perder a bolsa na pandemia. Fui avaliada nos três anos, justamente os três anos terríveis da pandemia, que tive um trabalho dobrado. Aí minha produção caiu, enquanto meus colegas estavam no auge. Estavam em casa, produzindo como nunca. E eu trabalhando em gestão. E a gestão não é levada em consideração nesses casos. No caso da mulher gestora tem uma camada a mais, que é cuidar de tudo: cuidar da casa, ser gestora

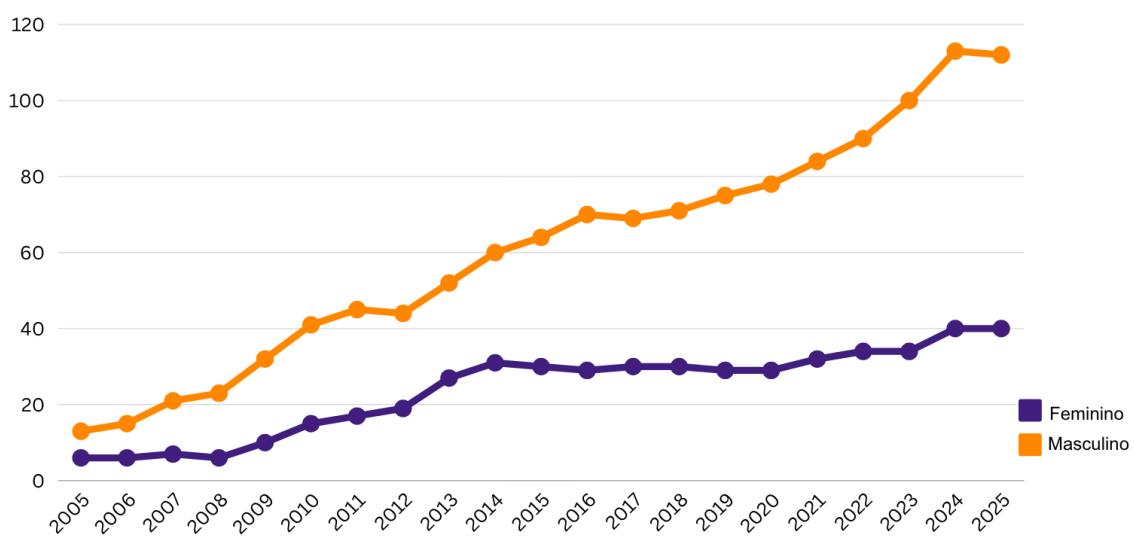
e ainda manter uma carreira de pesquisadora; evidente que alguma coisa vai ficar ruim (Niède, docente de Humanidades).

A fala de Niède reforça como os critérios de avaliação do CNPq, permanecem ancorados em métricas rígidas e pouco sensíveis às particularidades que atravessam a carreira acadêmica, sobretudo a de mulheres na pandemia, como trabalharemos com mais profundidade nos próximos capítulos. Além disso, a função de gestão, essencial ao funcionamento das universidades, não é reconhecida nos sistemas de avaliação, invisibilizando um trabalho que, quando associado ao gênero, adquire uma camada adicional de desigualdade: uma tripla jornada em que necessariamente algum aspecto da carreira é impactado.

Ao analisarmos a série histórica a partir dos números disponibilizados no Painel de Fomento do CNPq, mesmo nos anos com menor disparidade, como 2013 e 2014, o percentual de mulheres não ultrapassou 34,15%. Já em anos como 2008, a distribuição ficou ainda mais desigual: apenas 20,7% das bolsas foram destinadas a mulheres, como é possível observar no Gráfico 12 e Tabela 4.

Gráfico 12

Série histórica da distribuição das Bolsas PQ na UFJF



Fonte: Painel de Fomento do CNPq

Outro dado que se apresenta a partir da análise da série é a ausência de uma tendência progressiva de redução das desigualdades ao longo do tempo. É possível observar que o percentual de mulheres varia ano a ano, oscilando entre 20% e 34%, sem qualquer indicativo de avanço consistente. Não foi encontrado, no entanto, qualquer fator que possa justificar

diretamente essa baixa presença, mesmo com o passar dos anos, uma vez que é possível acompanhar o crescimento das mulheres na pós-graduação.

Tabela 4
Série histórica da distribuição das Bolsas PQ na UFJF

Ano	Homens	Mulheres	Total	% homens	% mulheres
2005	13	6	19	68,42	31,58
2006	15	6	21	71,43	28,57
2007	21	7	28	75	25
2008	23	6	29	79,31	20,69
2009	32	10	42	76,19	23,81
2010	41	15	56	73,21	26,79
2011	45	17	62	72,58	27,42
2012	44	19	63	69,84	30,16
2013	52	27	79	65,82	34,18
2014	60	31	91	65,93	34,07
2015	64	30	94	68,09	31,91
2016	70	29	99	70,71	29,29
2017	69	30	99	69,7	30,3
2018	71	30	101	70,3	29,7
2019	75	29	104	72,12	27,88
2020	78	29	107	72,9	27,1
2021	84	32	116	72,41	27,59
2022	90	34	124	72,58	27,42
2023	100	34	134	74,63	25,37
2024	113	40	153	73,86	26,14
2025	98	34	132	74,24	25,76

Fonte: Painel de Fomento do CNPq / até agosto de 2025

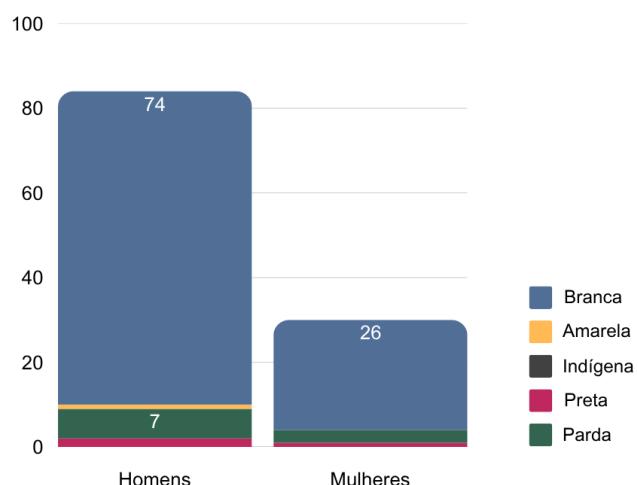
Ao observarmos os dados sob a perspectiva da raça, as desigualdades tornam-se ainda mais nítidas. O Gráfico 9 revela que apenas 26% das Bolsas de Produtividade do CNPq são destinadas a mulheres, e, dentro desse grupo, a presença de negras (pretas e pardas) é muito pequena, somando menos de 2% do total. Esse dado explicita a dupla barreira de gênero e raça no acesso às bolsas PQ, mostrando que, embora as mulheres já estejam sub-representadas, a exclusão é ainda mais acentuada para aquelas que se identificam como negras, cujas trajetórias acadêmicas permanecem sistematicamente desvalorizadas e

invisibilizadas no sistema de pesquisa brasileiro.

Entre os declarantes³¹, observa-se uma concentração das bolsas PQ entre pessoas brancas, com 77,8%. Pessoas pardas ficam na segunda colocação com maior número de bolsas (15,9%), seguidas por pessoas amarelas (3,1%) e pretas (2,8%). Indígenas são apenas 0,44% dos/as bolsistas. É necessário fazer a observação que dados de raça/cor são oriundos da autodeclaração dos bolsistas em seu cadastro no CNPq e que, no total, 19,2% dos/as bolsistas PQ optaram pela não declaração.

Gráfico 13

As Bolsas PQ do CNPq conforme a raça na UFJF



Fonte: Painel de Fomento do CNPq/ dados até agosto de 2025

Quando se trata do financiamento de projetos de pesquisa e concessão de bolsas em geral, o estudo de Van der Lee e Ellemers (2015) traz contribuições relevantes, mesmo tendo como universo pesquisadores concorrentes a uma bolsa na Europa. A pesquisa evidencia um padrão de apoio financeiro mais favorável aos homens, com uma distribuição desigual entre as áreas. Embora as propostas em si não apresentem diferenças de qualidade, os homens recebem avaliações mais altas na categoria “qualidade do pesquisador”, critério marcado por forte subjetividade, o que resulta em maiores taxas de sucesso. O viés é mais intenso em áreas com equilíbrio de gênero entre candidatos, como ciências biológicas e sociais, indicando que a desigualdade não se deve apenas à baixa participação feminina em determinadas áreas.

³¹ É possível não declarar raça/etnia no momento de pleitear a bolsa.

A primeira vez que tentei a bolsa PQ, consegui. A minha produção já estava acima da média para alguém no mesmo patamar que eu estava. Então tive aí esse privilégio de ser bolsista logo de cara. Aí veio a renovação, e não fui aceita. Aí entrei com recurso, né? Como assim? Os avaliadores inclusive sugeriram para eu avançar no nível, tirei 10 nas notas e, no final, fui reprovada. Depois, no offline, fiquei sabendo que quem me avaliou foi uma pessoa que tinha um aluno que havia sido avaliado por mim, e que eu tinha feito muitas considerações quando ele tentou ser bolsista de produtividade, e ele acabou não passando. Entrei com recurso, mas normalmente o recurso vai para a mesma pessoa que te avaliou. Eu sabia que não ia dar em nada, mas eu queria mostrar para ele a indignação. No último edital, fiquei até em dívida se ia tentar. Porque você vai ter que fazer sempre mais e mais, e não tenho tanto fôlego. Mas há vários locais que, se você não é algo assim (bolsista PQ), você não ganha espaço (Enedina, docente de Exatas).

O depoimento da docente mostra como o sistema de avaliação acadêmica não é pautado apenas por critérios objetivos, mas por relações interpessoais, disputas de poder e subjetividades. O caso desmonta a ideia de meritocracia neutra: não basta produzir mais, é preciso também estar inserida nas redes certas, muitas vezes permeadas por assimetrias de gênero e pelo machismo propriamente dito.

Em relação aos dados nacionais de Bolsas de Produtividade, a UFJF registra uma proporção significativamente menor de mulheres contempladas em comparação aos homens. De acordo com levantamento no Painel de Fomento do CNPq (após o resultado da chamada nº 18/202), 35,5% das bolsas foram concedidas a pesquisadoras no país, enquanto na UFJF o percentual foi de apenas 25,8%.

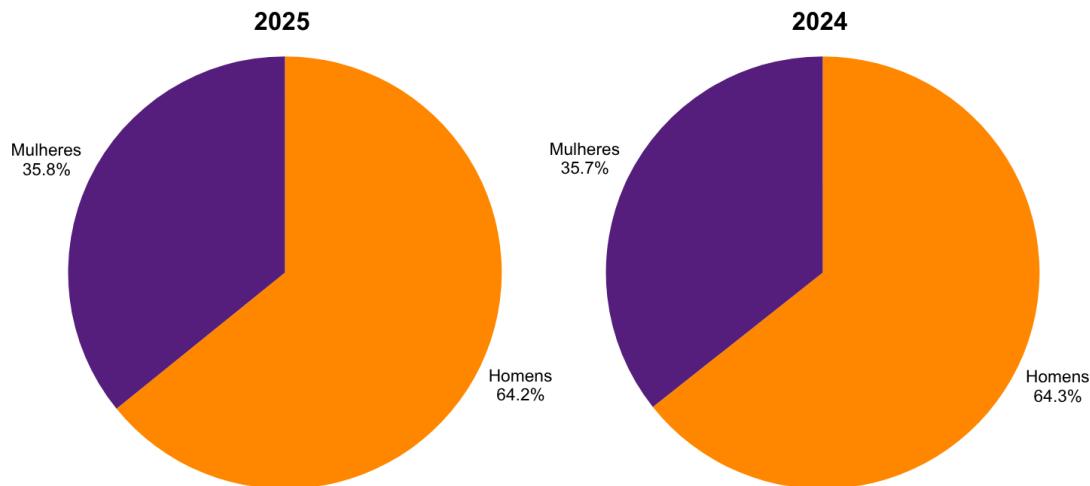
No entanto, observa-se um aumento ínfimo (de 0,1 ponto percentual) na proporção de docentes mulheres contempladas com a bolsa PQ na comparação dos dois últimos anos analisados (2024-2025), como é possível observar nos Gráficos 7 e 8. Os dados chamam atenção pelo fato de a comparação ter sido feita justamente no período em que foram implementadas medidas significativas para reduzir as desigualdades de gênero na concessão de bolsas, que buscavam promover uma distribuição mais equitativa entre homens e mulheres. Em matéria publicada no portal da Capes após a divulgação do resultado, contudo, a informação sobre a proporção é ignorada pelo Conselho³².

Os dados também revelam que 15.977 bolsas PQ estavam vigentes em agosto de 2025, entre todos os níveis. Ao cruzar os dados dos/as pesquisadores/as que recebem as

³² Bolsa de Produtividade: resultado final confirma concessão de mais de 6 mil bolsas. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/bolsa-de-produtividade-resultado-final>

bolsas PQ com os 86.007 docentes de pós-graduação brasileiros, o levantamento revela que apenas 18% são contemplados.

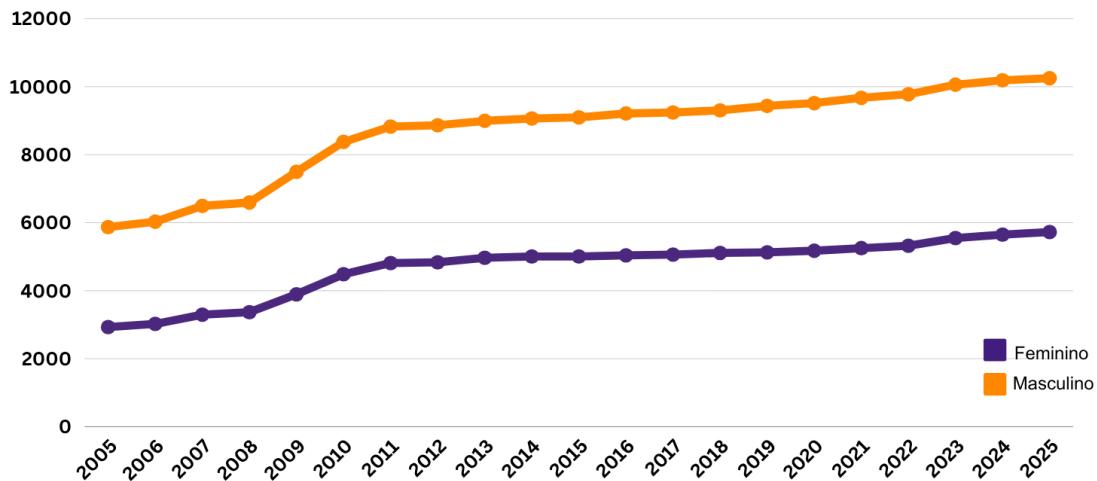
Gráficos 14 e 15
Percentual da distribuição das Bolsas PQ no país



Fonte: Painel de Fomento do CNPq/ dados até agosto de 2025

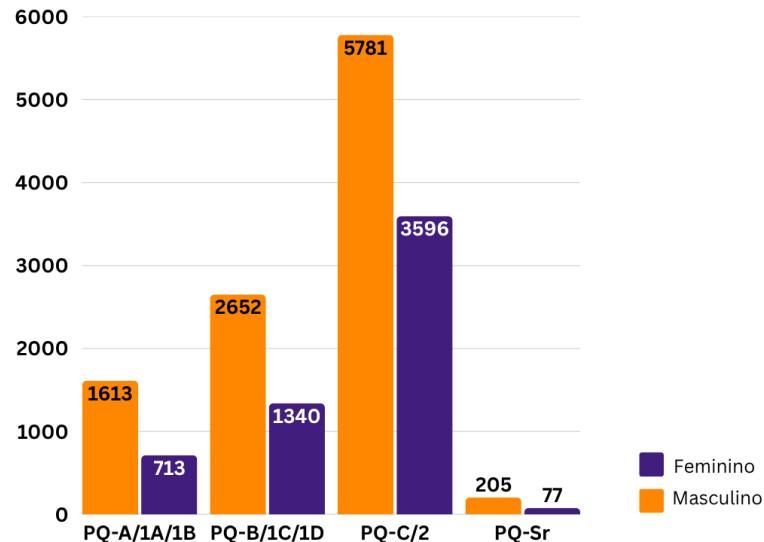
Analizando a série histórica nacional, percebe-se que ao longo de duas décadas, a distribuição das bolsas PQ do CNPq permanecem marcadas pela desigualdade também nos números do país (Gráficos 14 e 15). Embora o quantitativo de bolsas tenha crescido ao longo dos anos (15.977 em 2025, contra 8.800 em 2005), a distância entre os gêneros pouco se alterou nesse período de 20 anos, variando de 33,3% de mulheres em 2005 a 35,8% em 2025. Com picos de crescimento entre 2009 e 2010, a partir de 2012 é verificada uma estabilização no ritmo de crescimento. Assim, mesmo diante da ampliação geral do fomento, a disparidade de gênero se mantém, evidenciando que o aumento da oferta de bolsas não foi suficiente para corrigir a sub-representação feminina no sistema científico brasileiro.

Gráfico 16
Distribuição das Bolsas PQ no país



Fonte: Painel de Fomento do CNPq/ dados até agosto de 2025

Gráfico 17
Tipo de Bolsas PQ no país



Fonte: Painel de Fomento do CNPq/ dados até agosto de 2025

Em uma análise acerca da distribuição das bolsas PQ considerando homens e mulheres, é possível observar uma grande discrepância na participação, que não condiz com a proporção de mulheres que atuam como docentes na pós-graduação. As mulheres ficam com

35,6% das bolsas, enquanto elas representam 42% do corpo docente dos programas de pós-graduação no Brasil (CAPES, 2023).

Neste subcapítulo foi possível observar como as desigualdades de gênero se amplificam quando se olha para esta modalidade de bolsa, que se caracteriza como um medidor de prestígio acadêmico. Mas alguns aspectos principais se destacam, como a presença do “efeito tesoura”. A discrepância do percentual da UFJF na comparação com o nacional nos leva a tentar compreender como se dá a estagnação dos indicadores, uma vez que as mudanças observadas ao longo de mais de duas décadas permanecem tímidas e insuficientes para alterar o quadro. Ao olhar para os dados e as políticas já adotadas, torna-se urgente repensar os critérios de avaliação, enfrentar vieses implícitos e explícitos, estimular ainda mais a diversidade nos Comitês de Assessoramento e criar mecanismos que garantam não apenas acesso, mas também permanência e reconhecimento destes grupos no sistema de pesquisa e pós-graduação.

4.6 - Primeiro degrau: o concurso

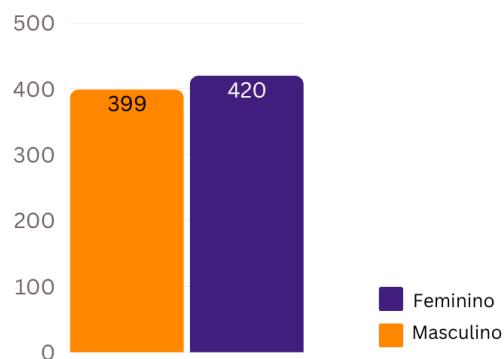
O ingresso na carreira docente nas universidades públicas brasileiras costuma ser apresentado como resultado de um processo meritocrático, técnico e imparcial, orientado por critérios de desempenho. No entanto, quando se observa mais atentamente os bastidores dos concursos, a composição das bancas, os critérios não escritos que pautam as avaliações e, sobretudo, as experiências vividas pelos/as candidatos/as que se submetem a essas seleções, emerge um cenário marcado por vieses e violências sutis que atravessam gênero, raça e classe. Longe de se restringirem ao momento da ascensão na carreira, tais desigualdades já se manifestam nas etapas iniciais de entrada na universidade. Neste subcapítulo, busco trazer um olhar para esses números e também para os mecanismos ocultos e cotidianos presentes nas bancas de seleção, especialmente em áreas historicamente marcadas pela masculinização.

Partimos de uma das questões que motivam este trabalho: embora as mulheres sejam maioria entre os concluintes do doutorado no Brasil há pelo menos duas décadas, por que os homens ainda ocupam mais frequentemente os postos nas universidades públicas? Houve alguma mudança nos últimos anos? Para responder estas questões, foi solicitado, via Lei de Acesso à Informação, à Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (Progepe)³³ da UFJF, dados sobre todos os docentes efetivados entre janeiro de 2014 e dezembro de 2024.

³³ A partir das fontes “Arquivo-Espelho SIAPE” e “Extrator de dados SIAPE”.

O levantamento permitiu observar a distribuição por gênero entre os ingressantes mais recentes e revelou um cenário distinto do esperado: nos últimos anos, houve crescimento da participação feminina. Nesse período, os homens representaram 48,71% (399) das contratações de novos efetivos, enquanto as mulheres alcançaram a maioria, com 51,28% (420) das nomeações, como é possível observar no Gráfico 18 e na Tabela 5. Esses números, no entanto, não anulam a necessidade de examinar as dinâmicas internas e os critérios informais e subjetivos que ainda moldam o acesso a determinados cargos e áreas do conhecimento.

Gráfico 18
Ingresso de docentes na UFJF (2014 a 2024)



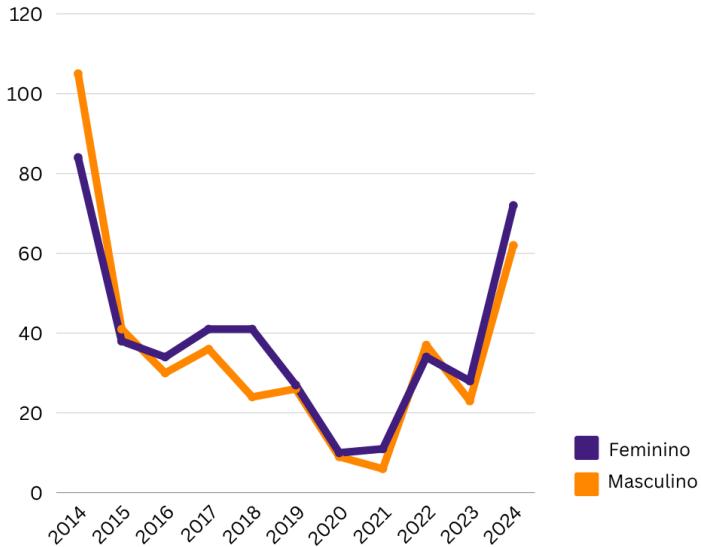
Fonte: Confecção própria a partir de UFJF - Progepe/junho de 2025

Tabela 5
Ingresso de docentes na UFJF (2014 a 2024)

Ano	Homens		Mulheres		Total
2014	105	55,56%	84	44,44%	189
2015	41	51,90%	38	48,10%	79
2016	30	46,88%	34	53,13%	64
2017	36	46,75%	41	53,25%	77
2018	24	36,92%	41	63,08%	65
2019	26	49,06%	27	50,94%	53
2020	9	47,37%	10	52,63%	19
2021	6	35,29%	11	64,71%	17
2022	37	52,11%	34	54,90%	71
2023	23	45,10%	28	54,90%	51
2024	62	54,92%	72	53,73%	134

Fonte: Confecção própria a partir de UFJF - Progepe/junho de 2025

Gráfico 19
Ingresso de docentes na UFJF (2014 a 2024)



Fonte: Confecção própria a partir de UFJF - Progepe/junho de 2025

Ao observar o período, percebe-se que a distribuição de gênero entre os ingressantes na UFJF nos últimos anos oscilou, mas com tendência à ampliação da presença feminina. Em 2014 e 2015, por exemplo, os homens ainda se estabeleceram como maioria (55,56% e 51,90% das contratações, respectivamente), mantendo-se à frente em termos quantitativos apenas nesses dois primeiros anos da série, conforme os Gráficos 18 e 19 e a Tabela 5. A partir de 2016, o quadro se inverte, e as mulheres passam a superar os homens na maior parte dos anos, com destaque para 2018, quando atingiram 63,08% dos ingressos, e para 2021, ano em que chegaram a 64,71% das nomeações, o maior percentual feminino do período.

O volume total de contratações também reflete contextos institucionais e políticos mais amplos. Os números mais expressivos (como os 189 ingressos de 2014) podem ter relação com a ampliação de vagas docentes decorrente de políticas de expansão universitária, em especial o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), cujos efeitos se estenderam para além do encerramento formal do programa, mantendo o ritmo de concursos públicos nos anos subsequentes. Em contrapartida, 2020 e 2021 registraram os menores volumes da série, com apenas 19 e 17 contratações, respectivamente, refletindo a desaceleração provocada pela pandemia de Covid-19, marcada pela suspensão de concursos e pelo contingenciamento orçamentário³⁴.

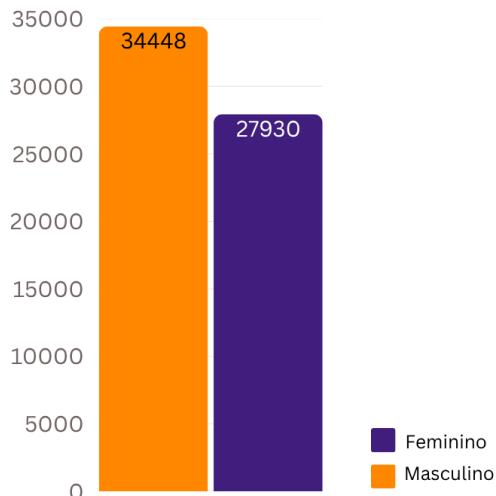
³⁴ Medida temporária que restringe o uso de parte do orçamento devido a insuficiência de receitas, impactando a operação das instituições através de bloqueios e cortes em despesas discricionárias.

Em 2024, observa-se novo salto, com 134 docentes ingressando (53,73% de mulheres), sinalizando uma retomada parcial do ritmo de contratações e reforçando a tendência de equilíbrio ou predominância feminina entre os ingressantes.

Diante desse crescimento, procurei verificar se a mesma tendência se repetia em outras instituições federais de ensino do país. Para isso, foi analisado, ano a ano, o período de 2014 a 2024, considerando as carreiras de Magistério Superior e de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) em âmbito nacional. Os dados foram obtidos a partir do Painel Estatístico de Pessoal do Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos (MGI).

O levantamento revela que, no período compreendido entre 2014 e 2024, foram registrados 62.378 ingressos no país, sendo 34.448 de homens (55,21%) e 27.930 de mulheres (44,78%), conforme ilustram o Gráfico 20 e a Tabela 6. Por aí já se observa que a possível tendência de crescimento de docentes mulheres nos últimos anos não se confirma nacionalmente.

Gráfico 20
Ingresso de docentes no país (2014 a 2024)



Fonte: Confecção própria a partir de dados do Painel Estatístico de Pessoal (MGI)

O levantamento nacional também mostra que em todos os anos do período analisado o número de contratações masculinas superou o de femininas, revelando um padrão de desigualdade na composição do corpo docente nas IFES brasileiras. Em alguns momentos, como em 2016, essa diferença foi mais acentuada, com 56,25% de homens e apenas 43,75% de mulheres entre os ingressos, como é possível observar no Gráfico 20 e Tabela 6. Mesmo nos anos em que a distância percentual reduziu, como em 2022 (53,46% de homens e 46,54%

de mulheres), a paridade não chegou a ser alcançada. Esse cenário contrasta com o observado na UFJF no mesmo período.

Nesse sentido, a análise nacional revela que políticas e práticas de contratação no âmbito federal ainda não têm conseguido alterar de forma significativa a lógica que mantém os homens como maioria no ingresso.

Tabela 6

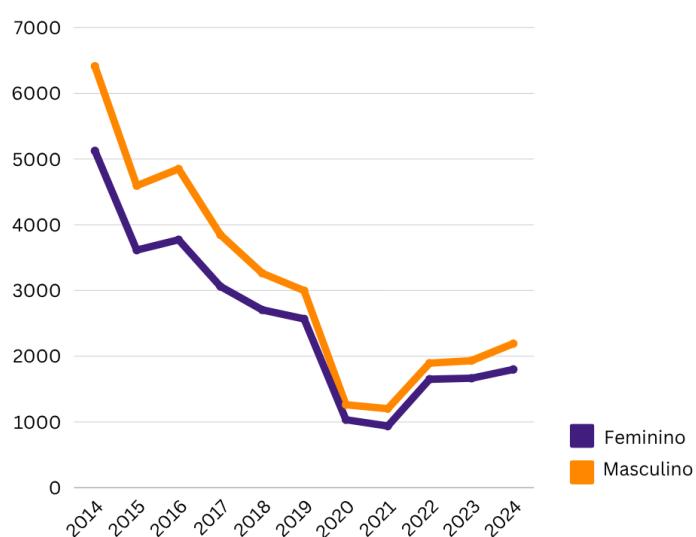
Ingresso de docentes no país (2014 a 2024)

Ano	Homens		Mulheres		Total
2014	6412	55,58%	5125	44,42%	11537
2015	4595	55,98%	3614	44,02%	8209
2016	4850	56,25%	3772	43,75%	8622
2017	3847	55,69%	3061	44,31%	6908
2018	3263	54,67%	2705	45,33%	5968
2019	2998	53,86%	2568	46,14%	5566
2020	1262	54,97%	1034	45,03%	2296
2021	1202	56,19%	937	43,81%	2139
2022	1895	53,46%	1650	46,54%	3545
2023	1932	53,71%	1665	46,29%	3597
2024	2192	54,92%	1799	45,08%	3991

Fonte: Confecção própria a partir de dados do Painel Estatístico de Pessoal (MGI)

Gráfico 21

Ingresso de docentes no país (2014 a 2024)



Fonte: Confecção própria a partir de dados do Painel Estatístico de Pessoal (MGI)

4.6.1 - Uma análise comparativa entre instituições mineiras

Diante da disparidade entre os números registrados na UFJF e no cenário nacional, achei interessante direcionar o olhar para um recorte mais específico: outras instituições federais de porte semelhante em Minas Gerais, incluindo também a maior universidade do estado, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) para efeitos de comparação. O objetivo foi identificar convergências e divergências nos padrões de ingresso docente, permitindo uma comparação mais aprofundada entre as IFES.

Para tanto, recorremos aos dados apresentados em estudo anterior (Lopes, 2025, no prelo), que abrange um recorte temporal de 2018 a 2023, no qual foram compiladas informações referentes às contratações de 1.708 docentes efetivos em cinco universidades federais mineiras: Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Universidade Federal de Viçosa (UFV).

As solicitações foram realizadas por meio da Plataforma Fala.Br³⁵ e todas as instituições responderam ao pedido. Embora não tenham fornecido os dados diretamente por gênero, as universidades enviaram listas com os nomes dos docentes. Para a identificação do sexo, utilizei o pacote genderBR³⁶, que estima a classificação a partir do prenome brasileiro. Nos casos em que não foi possível determinar o sexo, realizei verificação manual com base no *Curriculum Lattes* e nas páginas institucionais. Ressalta-se que as universidades não disponibilizaram dados por unidade ou departamento, o que limitou a possibilidade de análises mais detalhadas, como as áreas de atuação.

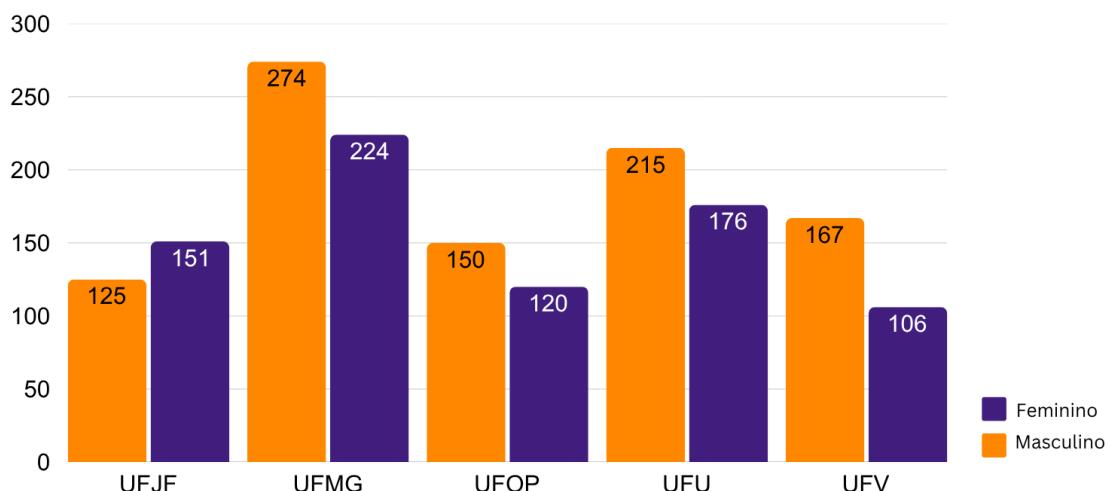
Das instituições analisadas, apenas a UFJF apresentou uma proporção maior de contratação de mulheres no período: do total de 276 efetivos/as, 151 foram mulheres (54,71%) contra 125 homens (45,29%). Já a maior discrepância entre os gêneros foi observada na UFV: de um total de 273, foram 106 mulheres (38,83%) e 167 homens (61,17%). Na UFMG, que reuniu o maior volume de contratações entre as mineiras analisadas, de um total de 498 contratações, 224 foram mulheres (45%) e 274 homens (55%). Na UFOP, foi observada proporção bem similar: das 270 contratações totais, as entradas

³⁵ O Fala.BR é a Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação do Poder Executivo Federal na qual é possível enviar pedidos de acesso à informação aos órgãos e entidades.

³⁶ A plataforma utiliza dados do Censo Demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

femininas somaram 120 (44,44%) contra 150 deles (55,56%). Na UFU, o mesmo percentual foi mantido em relação às anteriores. De um total de 391 novos docentes efetivos, 215 são homens (55%) e 176 mulheres (45%), conforme é possível observar no Gráfico 22 e Tabela 7.

Gráfico 22
Ingresso de docentes nas universidades mineiras (2018-2023)



Fonte: Confecção própria a partir de dados fornecidos pelas IFES via LAI

Tabela 7
Ingresso de docentes nas universidades mineiras (2018-2023)

Instituição	Homens		Mulheres		Total
UFJF	125	45,29%	151	54,71%	276
UFMG	274	55,02%	224	44,98%	498
UFOP	150	55,56%	120	44,44%	270
UFU	215	54,99%	176	45,01%	391
UFV	167	61,17%	106	38,83%	273

Fonte: Confecção própria a partir de dados fornecidos pelas IFES via LAI

Não tive acesso a dados dos concursos dessas instituições para compreender se as mulheres estavam pleiteando postos nas universidades em quantidade menor que os homens. Mas trouxe alguns depoimentos, nos quais são evidenciadas práticas e discursos que trazem preconceitos e vieses, especialmente no momento inicial de ingresso.

Fiz o concurso concorrendo com um ex-professor. Fiquei muito nervosa, porque ele tinha muito mais experiência. Mas ele foi desclassificado ao longo da seleção. Foi um concurso muito pesado, mas eu consegui passar em primeiro. Era uma vaga. Um dos professores do departamento me chamou e falou para eu não assumir a vaga, para deixar para o segundo lugar e eu tentar o outro concurso para o qual eu estava concorrendo ao mesmo tempo. Falei: olha, eu estou exausta, não durmo há três noites, não é correto o que você está me pedindo e não vou fazer. Quando entrei foi difícil, pois me tratavam como aluna. Teve um professor que precisei ser dura com ele e dizer: eu sou sua colega, eu não vou buscar papel na impressora para você. Eu estava sendo tratada como secretária (Rosaly, docente da área de Exatas).

Na minha banca, não questionaram minha prova nem minha aula. Nada. Só falaram: "Ah, mas você sabe que nesse curso a maioria é homem. Você é uma menina nova. Acha que os alunos vão te respeitar?" Fiquei com raiva, mas acabei mudando a forma como me vestia por conta disso (Camila, docente da área de Exatas).

Participei de um concurso que tinha mais vagas e eles reuniram vagas. Tinha acabado o mestrado e fui desencorajada a participar pelos professores. Falavam: "não, está muito recente. Você não vai conseguir passar em um concurso que vem gente de fora. Vai ser muito difícil." Mas eu estava com um currículo de títulos muito bom, com publicação internacional, nacional, regional, de todos os congressos. E fui bem na prova didática também. Fiquei em quinto, mas feliz de ter passado. [...] Aí chamaram quatro pessoas. Só que o segundo desistiu. E eu virei a "sortuda" nos corredores. Fiz a mesma prova que todo mundo, a diferença de notas era de milésimos de pontos. Mas não era mérito meu. Eu era chamada de sortuda entre alguns colegas e ex-professores. Porque eu era ex-aluna; e ex-aluna muito recente (Patrícia, docente da área de Humanidades).

Nos três casos acima, são reproduzidas atitudes que reduzem a autoconfiança de mulheres e impactam a forma como são percebidas no ambiente acadêmico. As duas docentes contam, ainda, que mudaram seu comportamento. “*Eu precisava ser dura e virei uma pessoa muitas vezes ríspida para conseguir me impor*”, diz Rosaly. Camila diz que depois do episódio, mudou a forma como se vestia e passou a usar salto alto para se impor e diferenciar-se das alunas. Já a fala de Patrícia mostra, em seu depoimento, uma prática que funciona como forma de assédio moral institucionalizado por parte de figuras de autoridade que, em vez de apoiá-la, atuaram no sentido de deslegitimá-la e inibir sua confiança. Trata-se, segundo Segato (2025) de uma violência moral que, por sua invisibilidade, é a forma mais eficaz de subordinação feminina, socialmente aceita e validada. Em alguns casos (não nesse)

é difícil de ser percebida, pois reproduz papéis associados ao gênero feminino. “A violência moral reproduz-se à margem de todas as tentativas de libertar as mulheres de sua situação de opressão histórica” (Segato, 2025, p. 135).

Fiz a prova e entre os concorrentes tinha um homem que estava fazendo doutorado no Rio. E ele estava quase terminando o doutorado, mas ele não tinha terminado. A banca considerou como se ele tivesse terminado, então a pontuação dele ficou acima da minha e ele passou em primeiro (...) Não, não quis entrar na Justiça por conta da minha saúde mental, porque eu precisava terminar o doutorado... Não quis entrar [na Justiça] para me preservar, sabe? (Lina, docente da área de Humanidades)

O medo de retaliação entre os pares é outra atitude que acaba ocasionando o silenciamento por parte das docentes ouvidas. Com medo de judicializar um processo seletivo, a docente correu o risco de ficar sem a vaga, pois receava que ao ingressar pudesse encontrar um ambiente ainda mais hostil por conta de uma possível ação.

Eu tive a sorte de participar de uma banca só de mulheres. Mas isso não mudou a abordagem. Elas perguntaram assim: “Ah, você é casada, seu marido viria morar aqui com você?” Ninguém pergunta isso para homens. Acho que essas perguntas de caráter pessoal não deveriam ser questionadas, sabe? Tipo assim: se ele vai vir ou não. O que que a pessoa tem com isso? Como que você atribui nota a esse tipo de questão? (Graziela, docente da área de Ciências da Vida)

O depoimento de Graziela mostra que o patriarcado³⁷, como sistema social, impacta profundamente as mulheres, perpetuando desigualdades e violência de gênero. Nesse sistema, mulheres também podem reproduzir e contribuir na disseminação de valores patriarcais. “As mulheres internalizaram os valores do patriarcado, incluindo sua autodefinição em termos de outros, sua autoavaliação em termos de padrões masculinos e sua aceitação da subordinação como ‘natural’” (Lerner, 2019, p. 246).

Quando eu ainda estava no pós-doc, abriu concurso na UFJF para a área em que eu atuava, mas não me deixaram inscrever, falando que aquela vaga não era adequada para mim, pois eu não tinha a graduação que pediam. Mas o mais engraçado é que a vaga foi preenchida por colegas que tinham estudado comigo no doutorado,

³⁷ Neste trabalho, o patriarcado é compreendido a partir da perspectiva de Gerda Lerner, que o define como uma ideologia que, ao longo do processo histórico, acabou por institucionalizar-se e expressar-se “na organização familiar, nas relações econômicas, na instituição de burocracias religiosas” e também no conjunto de doutrinas míticas, religiosas e científicas (Lerner, 2019, p. 31).

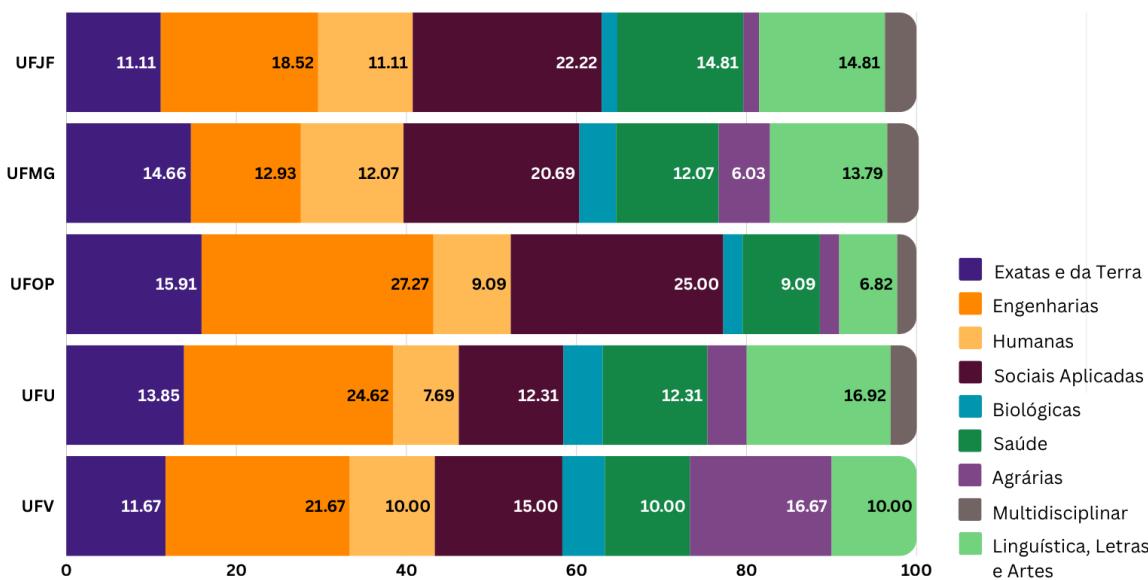
fizeram as mesmas disciplinas que eu... Eu fui bolsista nota 10, ou seja, fui destaque. Como eles são qualificados para a vaga e eu não? Tive que engolir e continuei meu pós-doutorado. Depois, resolvi que teria que fazer outra graduação, pois os editais da minha área não me contemplavam. E aí foi interessante: algum tempo depois, o filho de um diretor (que tinha outra graduação também) estava entrando na área. Ele ficou horrorizado com o fato do departamento não dar espaço para esse tipo de profissional: “Nossa instituição é carente nesta área, se não permitirmos a entrada, vamos ficar aquém.” Foi assim que abriram um novo concurso, incluindo a possibilidade de outra graduação. Aí sim, consegui fazer a prova e passei (Enedina, docente da área de Exatas).

O caso de Enedina mostra como os critérios não são neutros nem imutáveis: eles se flexibilizam quando há interesses internos envolvidos. Ou seja, o que antes era “impossível” para a docente se tornou viável quando um homem, vinculado a relações de poder dentro do departamento, apareceu como candidato. Isso explicita a presença de regras desiguais, aplicadas de forma seletiva e atravessadas por hierarquias de gênero, poder institucional e redes pessoais (o chamado poder informal na universidade).

É importante destacar que as cinco docentes ouvidas foram aprovadas nos respectivos concursos, mas nem por isso deixaram se passar por violências de gênero nos processos. São atos rotineiros que trazem a necessidade de discutir as sutilezas e vieses que cercam e sistematizam as desigualdades de gênero na carreira acadêmica. A seleção na maior parte dos casos inclui prova escrita dissertativa (obrigatória, eliminatória e classificatória); prova prática (facultativa, de caráter eliminatório e classificatório); prova didática (obrigatória, eliminatória e classificatória); prova de memorial e plano de atuação profissional (obrigatória, eliminatória e classificatória) e, por fim, avaliação de títulos (obrigatória, de caráter exclusivamente classificatório).

Para compreender os fatores que podem interferir nos dados apresentados pelas instituições, volto ao levantamento do projeto “Diversidade racial e de gênero na ciência” do GEMAA - IESP-UERJ, já apresentado anteriormente. Este estudo foi utilizado como chave de análise para compreendermos o ingresso de docentes nas universidades federais mineiras. Assim, considerei essencial compreender o perfil dos cursos ofertados por instituições como UFJF, UFMG, UFOP, UFU e UFV, a fim de identificar de que forma as características desses cursos (e o perfil de formação nos mesmos) influenciam nas contratações realizadas.

Gráfico 23

Perfil dos cursos das instituições mineiras por grande área (%)

Fonte: Confecção própria a partir de dados obtidos nas instituições por meio de LAI

Na UFJF, conforme o Gráfico 23, cerca de 40% dos cursos são das áreas de Ciências da Saúde, Linguística, Letras e Artes e Ciências Humanas, já apontadas como áreas que possuem menor desigualdade de gênero conforme dados da CAPES, da Plataforma Sucupira e do estudo do GEMAA/IESP-UERJ (2023). No entanto, na UFMG, cujo percentual de contratações de homens e mulheres nos últimos cinco anos foi o inverso da UFJF, o percentual de cursos nas áreas de Ciências da Saúde, Linguística, Letras e Artes e Ciências Humanas se aproxima da UFJF, com 37%.

Nesse sentido, há algumas evidências e hipóteses consolidadas em estudos sugerindo que capitais e grandes centros atraiam mais homens em concursos de docência (Mason et al., 2013; Morgan et al., 2021). Um dos motivos apontados é a maior disposição para mobilidade geográfica ao buscar uma instituição de maior prestígio, que ofereça programas de pós-graduação e pesquisa mais consolidados e, portanto, maior volume de recursos para pesquisa. Eles têm mais liberdade ou flexibilidade para se deslocar em função do trabalho, enquanto mulheres tendem a considerar mais fortemente fatores familiares (cuidado com filhos, rede de apoio, trabalho do cônjuge) ao escolher onde morar e trabalhar.

Outra possível explicação para as desigualdades observadas pode estar relacionada ao perfil institucional das universidades. Segundo Atães (2025), as instituições mais fortemente vinculadas à pesquisa tendem a apresentar maiores níveis de sub-representação feminina, em

razão de políticas e culturas organizacionais mais intensivas em ciência, frequentemente marcadas por valores e práticas que reproduzem padrões de exclusão de gênero. Nessa direção, a classificação proposta por Schwartzman, Silva e Coelho (2021) - que elaboraram uma tipologia do ensino superior brasileiro a partir das missões institucionais e das naturezas jurídicas - auxilia na compreensão dessas dinâmicas. A UFJF, por exemplo, é enquadrada como uma instituição pública de ensino, categoria que, de modo geral, apresenta menores desigualdades de gênero entre as instituições públicas, quando comparada a universidades de grande porte e alta intensidade em pós-graduação ou a instituições públicas de menor porte, mas também com forte concentração de pesquisa e programas de pós-graduação.

Já na UFOP, que teve o mesmo percentual de contratações da UFMG por gênero, o perfil de cursos muda um pouco. Conforme os dados apresentados, mais de 45% dos cursos na instituição são das áreas de Engenharias, Ciências Exatas e da Terra e Ciências Agrárias, classificadas como áreas que possuem maior número de pessoas do gênero masculino entre os formandos. Com o objetivo de enfrentar as desigualdades de gênero nos processos de contratação docente, a UFOP aprovou, em 2022, a Resolução nº 2.607. A norma estabelece a obrigatoriedade de que as bancas examinadoras dos concursos públicos da instituição sejam compostas por, no mínimo, um terço de mulheres. A resolução incorpora ainda uma perspectiva interseccional, pois prevê a presença de membros titulares que representem dimensões étnico-raciais, de gênero, sexualidade e deficiência (UFOP, 2023).

No que diz respeito à avaliação curricular, o texto também traz avanços ao reconhecer os impactos da maternidade na trajetória acadêmica. Candidatas que tenham vivenciado processos de gestação ou adoção durante o período avaliativo passam a ter direito a um acréscimo de 10% a 20% na pontuação atribuída ao currículo. A aprovação da resolução pelo Conselho Universitário (CUNI) da UFOP ocorreu após mobilização de movimentos organizados, como o Coletivo Andorinhas. A medida é inédita entre as universidades federais de Minas Gerais, embora já adotada em instituições como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)³⁸.

Já a UFV concentra a maioria de seus cursos das áreas de Ciências Exatas e da Terra, Engenharias e Ciências Agrárias, o que pode ser um dos motivos para justificar a grande

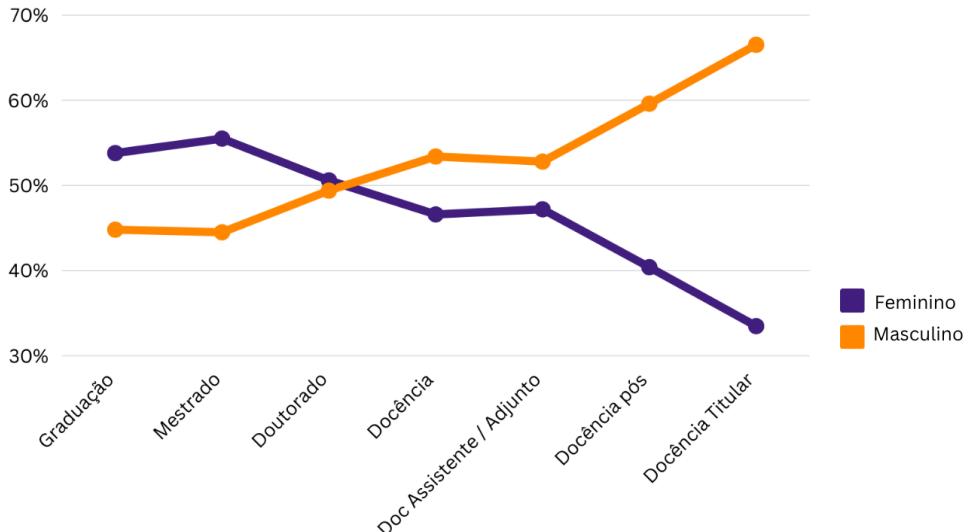
³⁸ A UFRGS, por exemplo, prevê fatores de correção na pontuação para concursos públicos de provimento de cargos na carreira de Magistério Superior, como o fator de correção - multiplicar a nota final por este índice - entre 1,05 e 1,25 candidatas (ou candidatos) que estiveram em licença-maternidade ou licença-adotante nos últimos seis anos. Já a UFPE tem medida anterior e define em sua resolução que “o período de avaliação da candidata que se tornou mãe nos últimos cinco anos terá um acréscimo de dois anos para cada filho.”

diferença entre as contratações (61% homens, contra 39% mulheres). No estudo “Desigualdades de gênero na carreira docente: fatores intervenientes” (Gouvêa; Fiúza, 2022) as autoras avaliam a distribuição docente na instituição entre os quatro Centros de Ciências da UFV. Conforme o levantamento, os Centros de Ciências Agrárias e o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas foram os que apresentaram maior assimetria de gênero, com percentuais de mulheres de 21,7% e 30,2% respectivamente. Em comparação, verifica-se certo equilíbrio na composição dos quadros de docentes do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde e Centro de Ciências Humanas com 51,2% de professoras e 55,1%, respectivamente. “Os dados encontrados demonstram a existência de uma segregação horizontal entre os docentes da UFV, caracterizada por uma maior concentração de mulheres em certas áreas do conhecimento, como as ciências humanas e biológicas” (Gouvêa; Fiúza, 2022, p.10).

A UFU possui uma distribuição equilibrada entre seus cursos, aproximando-se do perfil da UFJF, não sendo possível inferir os motivos que levam a uma discrepância entre as contratações de homens e mulheres para seus quadros nos últimos anos. Em 2021, o Conselho Superior da instituição publicou a Resolução nº 02/2021 institui uma Política Institucional de Valorização e Proteção das Mulheres, com o objetivo de prevenir e combater violências contra mulheres dentro dos campi universitários. Essa política prevê ações que visam a mudança de atitudes, a promoção do respeito e a eliminação de estereótipos de gênero. Não há, no entanto, nenhuma medida relacionada a concursos.

A partir dos dados de concursos na UFJF, é possível fazer uma outra leitura sobre o acesso ao topo, já antecipada no subcapítulo em que foi analisada a distribuição do gênero pelas classes da carreira docente. Isso porque, se considerarmos que as mulheres passaram a ingressar em maior número nos concursos de Magistério Superior apenas nos últimos oito anos, é possível prever que alterações mais expressivas na distribuição de gênero nos níveis mais elevados da carreira somente se tornarão visíveis apenas na próxima década. Ou seja, mesmo que as mulheres hoje constituam maioria entre os ingressantes e já estejam em número expressivo nas classes iniciais e intermediárias, a permanência de um corpo majoritariamente masculino na classe de titular pode se manter por mais alguns anos. A idade média dos titulares no Brasil, segundo levantamentos do CGEE (2024) e do Censo da Educação Superior, situa-se acima dos 55 anos, o que mostra que se trata de uma posição ocupada principalmente por docentes em final de carreira. Nesse contexto, o predomínio masculino entre os titulares é um reflexo direto da composição histórica do corpo docente, quando a entrada de mulheres na carreira universitária era significativamente menor.

Gráfico 24
A evolução das funções e cargos conforme o gênero na UFJF



Fonte: Confecção própria a partir de UFJF - Progepe / Observatório 2025 e CAPES 2023

Em resumo, ao observarmos os percentuais de participação das mulheres em diferentes funções e cargos, verificou-se de que forma se configura a evolução da trajetória feminina na UFJF, que, assim como no sistema acadêmico brasileiro em geral, pode ser bem ilustrada pelo Gráfico 24. Seu formato evidencia o chamado “efeito tesoura” que leva este nome exatamente devido à essa imagem formada; ou seja, fica visível a diminuição progressiva da presença feminina nos espaços de maior prestígio, reconhecimento e estabilidade da carreira docente. A partir do depoimentos das docentes, também foi possível compreender como se reproduzem as desigualdades estruturais de gênero que atravessam o ensino superior, que são sustentadas por barreiras institucionais e culturais persistentes, como o sexism, a divisão sexual do trabalho e as desigualdades associadas à maternidade (que serão trabalhadas mais à frente), e que ainda limitam a efetiva igualdade de condições.

Tal análise, contudo, permanece parcial se não incorporarmos, de forma articulada, as dimensões de gênero, raça (e por que não classe?). A abordagem interseccional permite evidenciar padrões mais complexos de desigualdade na docência do ensino superior, que serão examinados em profundidade no capítulo seguinte.

5 - Racismo e sexism na universidade brasileira

Foi então que uns brancos muito legais convidaram a gente para uma festa deles, dizendo que era pra gente também. Negócio de livro sobre a gente. [...] Chamaram até pra sentar na mesa onde eles tavam sentados, fazendo discurso bonito, dizendo que a gente era oprimido, discriminado, explorado [...] E a gente foi sentar lá na mesa. Só que tava tão cheia que não deu pra gente sentar junto com eles. [...] Eles tavam tão ocupados, ensinando um monte de coisa pro crioléu da plateia, que nem repararam que se apertasse um pouco até dava pra abrir um espaçozinho e todo mundo sentar junto na mesa. Mas a festa foram eles que fizeram, e a gente não podia bagunçar com essa de chega pra cá, chega pra lá. [...] Onde já se viu? Se eles sabiam da gente mais do que a gente mesmo? (González, 2021, p. 75)

Abrir este capítulo com as palavras de Lélia González não é um gesto neutro. Trago a crítica contundente da autora ao racismo e ao sexism que estruturam as relações sociais e o campo intelectual brasileiro, para situar-me como pesquisadora branca, consciente do lugar que ocupo e das limitações que ele impõe. Tal reconhecimento é coerente com a epistemologia que orienta este trabalho, pautada pela necessidade de deixar evidente nosso *locus* de enunciação. Acho necessário marcar este lugar, pois na escrita da tese houve silêncios e hesitações. Em alguns convites feitos a mulheres negras, a resposta foi a ausência de retorno ou mesmo a negativa explícita (“não quero me expor”). Diante disso, busquei compor o material trazendo as entrevistas feitas especificamente para a tese, mas também incorporando outras realizadas por mim e por colegas, além de falas proferidas em palestras abertas (ainda assim optando pelo uso de pseudônimos, de modo a não identificar as falas). Nesse ponto, dialoga-se com a reflexão de Spivak (2010) na qual o silêncio, longe de ser mera ausência, pode ser entendido como forma de resistência, recusa a ser capturada pelo olhar que pesquisa, recusa à exposição em um campo que reiteradamente marginaliza suas vozes. O “não falar” também comunica como autopreservação em um sistema que opõe determinados corpos.

Fiz a opção por trazer o debate racial como um dos eixos centrais deste trabalho, não apenas pela força dos números, como veremos mais à frente, mas também pelos discursos e silêncios acompanhados ao longo desta escrita. Essas evidências não apenas expõem profundas desigualdades, mas reiteram a natureza que estrutura a universidade pública brasileira. Posições que não são fruto de acasos individuais, mas expressão de um sistema que, como afirma Sueli Carneiro (2011), privilegia a branquitude por meio de critérios e procedimentos que são legitimados sob a falácia da “meritocracia”.

Os dados que emergiram desta pesquisa falam por si: revelam desigualdades profundas e persistentes. A presença reduzida de pessoas negras na docência universitária, especialmente de mulheres negras, escancara o peso da questão racial. Por isso, discutir equidade de gênero sem integrar, de forma articulada, as dimensões de raça (e também classe), seria não apenas insuficiente, mas estariamos perpetuando as desigualdades que buscamos combater. Aqui trago a dimensão de classe, uma vez que, embora pessoas negras no Magistério Superior apresentem rendimentos salariais acima da média da população brasileira, muitas delas assumem a responsabilidade de sustentar suas redes familiares mais amplas. Esse peso revela uma solidariedade compulsória; uma responsabilidade que não é opcional, mas imposta pelas desigualdades que atravessam nossa sociedade. Muitas vezes, docentes negros/as assumem o papel de sustentar redes familiares amplas, o que gera uma sobrecarga silenciosa. Para quem observa apenas os números, essa realidade pode passar despercebida. Afinal, os indicadores de renda, quando analisados isoladamente, não capturam essa complexidade. Sem considerar esse contexto, corre-se o risco de interpretar os dados de forma rasa, ignorando camadas fundamentais da experiência vivida por esses/as profissionais.

Os dados salariais da população negra no Brasil deixam evidentes essas desigualdades. De acordo com números do Painel do Relatório de Transparência Salarial³⁹ da Rais (2024), a remuneração média das mulheres negras era de R\$ 2.864,39, valor 38% inferior ao recebido pelas mulheres não negras (R\$ 4.661,06) e menos da metade do salário médio homens não negros (R\$ 6.033,15). A remuneração média das mulheres negras também é inferior à dos homens negros (R\$ 3.647,97), embora em menor proporção (21,5%). Esses números reforçam a estrutura da opressão tripla (ou múltipla penalização) enfrentada pelas mulheres negras, em que classe, raça e gênero se entrelaçam, produzindo desvantagens que se potencializam e se acumulam ao longo do tempo.

Nesse sentido, a interseccionalidade se impõe como lente para este trabalho, já que compreender a desigualdade de gênero na ciência brasileira implica tornar visível como marcadores sociais de diferença se articulam produzindo e reproduzindo essas desigualdades.

Formulada inicialmente por Kimberlé Crenshaw (2002), como apresentado anteriormente, a interseccionalidade constitui uma ferramenta indispensável para compreender de que forma diferentes sistemas de opressão, como racismo, sexism e classismo se acumulam e potencializam a experiência dos sujeitos no campo acadêmico.

³⁹ Painel do Relatório de Transparência Salarial Rais 2024 e respostas do 1º semestre de 2025
<http://bit.ly/transpsal24>

Nesse sentido, a análise interseccional rompe com perspectivas unidimensionais, que tendem a invisibilizar as formas específicas de desigualdade vivenciadas por mulheres negras.

Em visita ao Brasil, em 2019, Angela Davis também elabora a partir da ideia de interseccionalidade. Em seu discurso⁴⁰, afirmou que as organizações de esquerda têm argumentado dentro de uma visão marxista e ortodoxa que a classe é a coisa mais importante. Ela confirma que a classe é importante, mas diz que é necessário ir além.

É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras (Davis, 2019)

Patricia Hill Collins (2021) aprofunda as discussões sobre interseccionalidade ao destacar que os paradigmas interseccionais de opressão estruturam as formas de dominação social. Segundo a autora, “enquanto persistir a subordinação das mulheres negras dentro das opressões interseccionais de raça, classe, gênero, sexualidade e nação, o feminismo negro como resposta ativista a essa opressão continuará sendo necessário” (Collins, 2021, p. 69). Ao avançar nesse debate, Collins introduz a noção de matriz de dominação, sublinhando que as relações de poder não são lineares nem fragmentadas, mas se reproduzem por meio de múltiplos eixos interdependentes, atravessando tanto as estruturas institucionais quanto as interações cotidianas. Nessa perspectiva, raça, classe, gênero e sexualidade não operam de forma isolada; ao contrário, configuram sistemas entrelaçados de opressão que se reforçam mutuamente.

Ao compreender a docência universitária como um espaço em que as opressões interseccionais se configuram concretamente, torna-se possível identificar como essas relações de poder moldam tanto as trajetórias individuais dos professores e professoras quanto as práticas institucionais. Práticas que vão desde processos seletivos, promoções, distribuição de cargos e recursos, até as interações cotidianas, em assembleias, reuniões, palestras, na rotina interna dos departamentos, nos corredores e mesmo em salas de aula.

Assim, a universidade, enquanto instituição social, é atravessada por essa matriz, na qual se reproduzem desigualdades históricas e específicas que afetam desde a inserção dos

⁴⁰ Geledés: As mulheres negras na construção de uma nova utopia – Angela Davis
<https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>

corpos racializados (nesse caso, os negros) na carreira acadêmica até as condições de trabalho e reconhecimento no campo científico.

A matriz de dominação se manifesta, portanto, na reprodução das hierarquias acadêmicas e na manutenção de privilégios para determinados grupos sociais, ao passo que precariza ou invisibiliza outros. Dessa forma, o trabalho de desnaturalização dessas opressões requer um esforço para revelar os mecanismos por meio dos quais essas forças moldam o ambiente universitário.

Como forma particular que as opressões interseccionais tomam em um lugar social único, qualquer matriz de dominação pode ser vista como uma organização de poder historicamente específica na qual os grupos sociais estão inseridos e sobre a qual pretendem influir. [...] O conceito de matriz de dominação expressa a universalidade das opressões interseccionais, organizadas em diversas realidades locais (Collins, 2021, p. 417-418).

Collins propõe, então, dois movimentos analíticos: por um lado, compreender de que maneira os paradigmas interseccionais de opressão estruturam e sustentam as formas de dominação; por outro, identificar como a matriz de dominação se conforma, definindo os contextos nos quais essas opressões emergem, se articulam e se perpetuam.

No contexto brasileiro, Lélia González (2021) atrela as dimensões de raça e gênero à colonialidade, ressaltando que a hierarquização social se ancora em uma lógica histórica de exclusão. Dessa forma, segundo a autora, a articulação entre racismo e sexismo “produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular” (González, 2021, p.76).

As “epistemologias negras” pensadas sob o olhar de Collins reconhecem que o conhecimento produzido a partir das experiências de mulheres negras é central para questionar e transformar as estruturas de poder. Sueli Carneiro (2005) traz o conceito de epistemicídio para conceituar um processo sistemático e persistente de negação, desqualificação e destruição das formas de conhecimento produzidas pelo povo negro.

É um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimização do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. (Carneiro, 2005, p. 97)

Nesse cenário, as análises de Cida Bento (2022) evidenciam como o racismo institucional se inscreve de forma (nem sempre) velada, mas persistente, nos espaços de poder. Ao criar o conceito de “pacto narcísico da branquitude”, a autora evidencia a presença de um componente narcísico, de autopreservação, como se “o ‘diferente’ ameaçasse o ‘normal’, o ‘universal’. Esse sentimento de ameaça e medo está na essência do preconceito, da representação que é feita do outro e da forma como reagimos a ele” (Bento, 2022, p. 12).

Juiz de Fora é uma cidade muito conservadora e reproduz violências da sua estrutura racista e colonial. Já trabalhei em muitas cidades, e a forma como o racismo, o preconceito e a discriminação operam em cada lugar é diferente. No Sul, enfrentei racismo explícito. Aqui, há uma abertura, mas ele é mais velado. Você não sabe o que é; lá, você sabe com quem está lidando, o que é que eles pensam; aqui, você não sabe. [...] O tempo todo as pessoas querem te colocar em um lugar... As pessoas não aceitam que o meu corpo possa ter um conhecimento com o qual alguém possa aprender qualquer coisa. [...] Uma vez fui chamada para dar uma palestra com mais dois outros professores. Quando eles falaram, todo mundo ficou. Quando fui falar, metade dos professores se levantou e saiu. Restaram pouquíssimos. Eu já vivi violências muito grandes (Beatriz, docente de Humanidades).

A fala da docente expõe um racismo dissimulado, que se expressa em práticas de deslegitimização, como a tentativa de reduzir sua autoridade intelectual e de questionar a legitimidade de seu corpo como produtor de conhecimento. Um pacto não escrito; um movimento coletivo de autopreservação de privilégios, em que pessoas brancas se reconhecem mutuamente como legítimas produtoras de conhecimento, ao mesmo tempo em que negam essa legitimidade a uma mulher negra. Pactos que operam, conforme Bento, por meio de “acordos não verbalizados que acabam por atender a interesses grupais”, naturalizando hierarquias raciais.

Os diferentes pactos narcísicos da academia, históricos e contemporâneos, modelam e regulam as relações de poder e produção intelectual na universidade, garantindo a perpetuação de privilégios e visibilidade, através de diversas formas de controle institucional, valendo-se de violência, exclusão e silenciamentos como mecanismos de controle e regulação das relações estabelecidas e, em contraposição, a urgência de romper com a invisibilidade e dar voz e reconhecimento aos excluídos e subalternos, garantindo e respeitando a sua subjetividade, a sua posicionalidade e o agenciamento que acionam para garantirem a sua sobrevivência e a de suas pesquisas nesse meio (Bezerra, Piva, 2025).

No campo da docência universitária, esse mecanismo sustenta a ideia de que “pessoas brancas nos lugares mais qualificados é porque elas mereceram isso, e a ausência de negras e

negros e de outros segmentos deve-se ao fato de não estarem devidamente preparados” (Bento, 2022, p.13). Esse discurso meritocrático ignora as barreiras de acesso e permanência no ambiente universitário ao mesmo tempo que embaça o caráter histórico e institucional das desigualdades.

As instituições públicas, privadas e da sociedade civil definem, regulamentam e transmitem um modo de funcionamento que torna homogêneo e uniforme não só processos, ferramentas, sistema de valores, mas também o perfil de seus empregados e lideranças, majoritariamente masculino e branco. Essa transmissão atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação ali incrustadas. Esse fenômeno tem um nome, branquitude, e sua perpetuação no tempo se deve a um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios. E claro que elas competem entre si, mas é uma competição entre segmentos que se consideram “iguais” (Bento, 2022, p. 12).

Outro elemento central para essa discussão são as “imagens de controle” (Collins, 2020). Quando a docente afirma que “as pessoas não aceitam que o meu corpo possa ter um conhecimento com o qual alguém possa aprender qualquer coisa”, fica evidente o funcionamento dessas imagens na deslegitimização epistêmica de determinados sujeitos no espaço universitário. Conforme Collins (2020), as imagens de controle constituem a dimensão ideológica do racismo e do sexismo em sua articulação interdependente, operando como instrumentos mobilizados por grupos dominantes para naturalizar e perpetuar relações históricas de dominação e violência. No caso das mulheres negras, tais imagens se organizam a partir de estereótipos racializados e sexualizados, historicamente consolidados⁴¹. Essas representações conferem aparência de normalidade e inevitabilidade às desigualdades socioraciais, ao mesmo tempo em que delimitam quais corpos podem ser reconhecidos como autoridades intelectuais legítimas.

No espaço acadêmico, essas imagens operam como mecanismos sutis de controle, produzindo expectativas de docilidade, disponibilidade e silêncio, ao passo que desautorizam a presença intelectual e o saber produzido por mulheres negras. Como destaca Collins, “essas imagens de controle são traçadas para fazer com que o racismo, o sexismo, a pobreza e outras formas de injustiça social pareçam naturais, normais e inevitáveis na vida cotidiana” (Collins,

⁴¹ Patricia Hill Collins traz figuras como a *mammy* (mãe-preta), associada à docilidade, ao cuidado e à servidão; a *jezebel* ou a figura da mulher hipersexualizada (frequentemente traduzida no contexto brasileiro pela imagem da “gostosa”), que reduz esses corpos à sexualidade e ao desejo; e a *strong black woman*, que naturaliza a resistência e o sofrimento, legitimando a sobrecarga e a negação do cuidado.

2020, p. 151). Assim, a recusa em reconhecer o corpo da docente como portador de conhecimento insere-se em uma matriz histórica de dominação, marcada pela atuação simultânea e interseccional das opressões.

Ao articular essas perspectivas, busco questionar a narrativa hegemônica, em sintonia com a crítica de Lélia González ao racismo e ao sexismo que estruturam a cultura e o campo intelectual brasileiro. Assim, uma análise das relações de gênero que desconsidere como as desigualdades de raça e classe atravessam a própria categoria de gênero corre o risco de reforçar a invisibilidade e a deslegitimização das experiências de um amplo conjunto de mulheres.

5.1 - O impacto das ações afirmativas

Antes de analisar a docência universitária, é necessário compreender o alcance e as implicações das ações afirmativas na reconfiguração recente do ensino superior brasileiro. Ação afirmativa é todo programa, política pública e iniciativa privada que têm por objetivo fornecer recursos, direitos especiais, vagas, fatores de correção ou posições a um grupo social discriminado ou com recursos escassos que está em posição de desvantagem na competição, nos processos seletivos ou na representação política e cultural (Feres Júnior et al., 2018). Seu objetivo é combater as desigualdades sociais e econômicas e as manifestações de discriminação enraizadas na sociedade. Entre as diversas modalidades de ações afirmativas, uma das mais comuns é a cota, que reserva uma porcentagem ou número de vagas ou postos a serem preenchidos por indivíduos portadores da característica que os torna alvo de discriminação e de menor chance competitiva em função das desvantagens acumuladas. Outras modalidades incluem a preferência na contratação, concessão de bônus, oferta de bolsa de estudos, empréstimos financeiros e reparação financeira. Assim, atuam de forma variada, como na distribuição de recursos, oportunidades e vagas no âmbito da participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico.

É incontestável que a política de cotas alterou de modo significativo o perfil das universidades ao incorporar novos atores sociais a esse espaço, o que implicou também a emergência de novas formas de pensar e produzir ciência no país. Muitas pesquisas vêm consolidando essa reconfiguração. Em geral, os estudos concluem que a expansão do ensino superior, junto com a política de ação afirmativa, possibilitou a ampliação do acesso de

estudantes de escola pública, pretos, pardos e indígenas, pessoas com origem de menor capital socioeconômico e capital cultural (Senkevics; Mello, 2019). Desde a aprovação da Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), é possível observar não apenas a ampliação do acesso, mas também a transformação significativa do perfil discente. Essa mudança tem efeitos que vão além do ingresso: impacta práticas pedagógicas, curriculares e institucionais, além de trazer novas vozes e epistemologias para a academia. Embora o efeito direto sobre a composição da carreira docente ainda demande tempo (uma vez que há um intervalo natural entre o ingresso na graduação e a chegada aos postos de docentes), o aumento contínuo de estudantes negros e negras nas universidades ao longo dos últimos anos já sinaliza um potencial de interferência nesse cenário desde os primeiros anos de efetivação dessa política.

Marcada por embates políticos, resistências e avanços legislativos, a implementação das cotas revela que a democratização do ensino superior é inseparável da defesa da diversidade. No prefácio da obra *O impacto das Cotas* (2025), Nilma Lino Gomes, professora titular e emérita da UFMG e primeira mulher negra a assumir a reitoria de uma universidade federal no Brasil⁴², faz uma ampla reflexão sobre as transformações que vêm ocorrendo dentro das instituições. Para a autora, tais mudanças não se restringem ao aumento da presença de estudantes negros nas universidades, mas repercutem também em revisões curriculares e abordagens temáticas inovadoras.

Mais do que garantir o acesso, as cotas transformam a universidade por dentro. Elas introduzem novos sujeitos, novos saberes e formas plurais de produzir ciência. Mas não sem conflitos: há confrontos com estruturas classistas, racistas e sexistas. Há confronto com a branquitude e com a noção elitista de excelência acadêmica. As ações afirmativas não apenas ampliam o acesso, mas possibilitam o trânsito entre diferentes visões de mundo, políticas e projetos de emancipação social. São saberes forjados na luta por existência, por dignidade (Gomes, 2025).

Ao estabelecer a reserva de vagas para estudantes oriundos da rede pública, articulando critérios de renda e recortes raciais, essa política viabilizou, pela primeira vez, o ingresso de negras e negros em patamares inéditos na história do país. Essa transformação ganhou fôlego com medidas posteriores, como a Portaria Normativa MEC nº 13/2016, que definiu diretrizes para a implementação de políticas afirmativas também na pós-graduação

⁴² Nilma Lino Gomes foi a primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal, ao ser nomeada reitora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, em 2013.

stricto sensu, ampliando as possibilidades de inserção de pesquisadores negros nos cursos de mestrado e doutorado.

O percurso de consolidação das ações afirmativas, desde as primeiras experiências pioneiras nas universidades estaduais no início dos anos 2000 até sua expansão para a pós-graduação e para os concursos de Magistério Superior, transformou também o debate acadêmico. Ao inserir novos sujeitos - negros, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, populações do campo, pessoas trans e de baixa renda - no cotidiano universitário, essas políticas colocam em diálogo epistemologias diversas e saberes comunitários com o conhecimento científico tradicional, desestabilizando hierarquias e denunciando o colonialismo e o racismo epistêmico. Esse contexto é indispensável para compreender a docência universitária, pois impacta não apenas os públicos, mas também o fazer científico, os currículos e as próprias disputas políticas internas à instituição. Ainda que recentes, tais iniciativas questionam a tradição que mantém a docência universitária como espaço hegemonicamente branco.

As primeiras iniciativas foram registradas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), que, por meio de leis estaduais, inauguraram a adoção de políticas voltadas ao ingresso de estudantes negros no ensino superior. No âmbito federal, a Universidade de Brasília (UnB) foi pioneira: em 6 de junho de 2003, aprovou a implementação de cotas raciais e a reserva de dez vagas para candidatos indígenas, medida aplicada já no segundo vestibular de 2004.

A adoção dessas medidas, especialmente no caso da UnB, gerou forte reações contrárias no Brasil (entre elas o polêmico manifesto assinado por diversos intelectuais em maio de 2006⁴³) e uma série de questionamentos judiciais. O ponto decisivo desse debate ocorreu em 2012, quando o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186, proposta pelo Partido Democratas contra o sistema de cotas da UnB. Por unanimidade, os ministros consideraram a política constitucional, afirmando que a reserva de vagas para estudantes negros não apenas é compatível com a Constituição Federal, mas constitui instrumento legítimo de efetivação “da igualdade material e da dignidade da pessoa humana”.

Em seu parecer, o relator, ministro Ricardo Lewandowski, destacou que a ação afirmativa tem “caráter reparatório e promocional, atuando para reduzir desigualdades historicamente consolidadas pela escravidão e pelo racismo estrutural”. A decisão reforçou

⁴³ A íntegra do manifesto contra as cotas raciais; disponível em:
<https://www.congressoemfoco.com.br/noticia/97739/a-integra-do-manifesto-contra-as-cotas-raciais>

que a igualdade formal prevista na Constituição não é suficiente para corrigir distorções profundas e que, diante desse cenário, o Estado tem o dever de adotar medidas concretas para garantir a efetiva inclusão de grupos marginalizados.

Com esse julgamento, o STF estabeleceu um marco jurídico e político para a legitimidade das ações afirmativas no Brasil, assegurando sua continuidade e abrindo caminho para a posterior aprovação da Lei nº 12.711/2012, que tornou obrigatória a reserva de vagas em todas as instituições federais de ensino superior e técnico.

Mais do que criar uma política de cotas completamente nova, a lei uniformizou as iniciativas que já estavam vigentes. Antes de 2012, 70% das universidades públicas já adotavam algum tipo de ação afirmativa (Feres; Daflon; Campos, 2011), entre elas, a UFJF, como será detalhado mais à frente.

A legislação federal estabelece uma combinação de critérios socioeconômicos e étnico-raciais, destinando 50% das vagas de cada curso a estudantes oriundos da rede pública de ensino, e, dentro desse percentual, reservando metade (equivalente a 25% do total) para candidatos de baixa renda.

Segundo Campos & Lima (2025), em 1992, pretos, pardos e indígenas compunham cerca de 15% das matrículas no ensino superior, contra 85% de brancos e amarelos. “Em 2019, o primeiro grupo chega próximo aos 50% das matrículas, alcançado um percentual mais condizente com a sua participação na população brasileira” (Campos; Lima, 2025, p. 23).

Já em relação à pós-graduação, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) foi a instituição pioneira ao instituir, em 2002, uma política de ação afirmativa para negros e indígenas em cursos de pós-graduação, tornando-se, junto à UERJ, uma das primeiras a adotar medidas de recorte racial no país nos cursos *stricto sensu*. Esse marco evidencia que as políticas voltadas à pós-graduação surgiram paralelamente às da graduação, embora tenham seguido trajetórias distintas. Essa hipótese também se sustenta na proposta de cotas apresentada na UnB em 1999, discutida pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão em 2003, e redigida pelo professor José Jorge de Carvalho, que apontava o acesso à pós-graduação como ainda mais restritivo para estudantes negros, além de destacar o baixo número de docentes negros em universidades como USP e UnB.

Entre 2009 e 2022, o número de estudantes pretos e pardos matriculados nas universidades federais brasileiras mais do que triplicou, passando de 17% para 49% do total de discentes. Em termos absolutos, esse contingente saltou de 135.121 para 515.699 estudantes no período. Os dados, provenientes do estudo *A mudança do perfil estudantil nas*

Instituições Federais de Educação Superior: uma análise a partir da Lei: 12.711/2012 (Silva; Minhoto, 2024) evidenciam o impacto das políticas de ações afirmativas na configuração do ensino superior público. Os resultados reforçam que, embora haja desafios na permanência e conclusão dos cursos, a política é decisiva para democratizar o acesso ao ensino superior.

5.1.2 - A implementação das cotas na UFJF

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) tornou-se, em 2006, a primeira instituição de ensino superior do estado de Minas Gerais a implantar um sistema de cotas. Reivindicação antiga do movimento negro da cidade, a medida tinha como objetivo ampliar o acesso de grupos historicamente excluídos da universidade, em especial estudantes oriundos de escolas públicas e pessoas negras. Processo que tive a satisfação de acompanhar em todas as suas fases, uma vez que atuava como repórter de educação, responsável pela cobertura do tema, no jornal Tribuna de Minas.

Conforme deliberação do Conselho Superior (Consu) da instituição, estabeleceu-se que metade das vagas seria destinada a estudantes oriundos de escolas públicas, das quais 25% seriam reservadas a candidatos autodeclarados negros. No ano seguinte, o Consu definiu percentuais progressivos para cada grupo de acesso, com aumento gradual até alcançar o limite previsto: 30% em 2006, 40% em 2007 e, finalmente, 50% em 2008. A política contemplava tanto o Vestibular quanto o Programa de Ingresso Seletivo Misto (Pism) e estava disponível para candidatos que tivessem cursado, no mínimo, sete anos em escolas públicas, incluindo o ensino fundamental e todo o ensino médio.

Segundo informações publicadas no site da UFJF⁴⁴ no primeiro ano da ação afirmativa própria da instituição, entre os 2.182 ingressantes dos dois semestres letivos, apenas 407 optaram pela reserva de vagas, dos quais apenas 87 se autodeclararam negros ou indígenas, o equivalente a 3,9% do total. Nos anos seguintes, o crescimento da participação de cotistas ocorreu de forma gradual. Em 2012, último ano antes da aplicação obrigatória da Lei nº 12.711/2012, 33,66% dos 4.791 matriculados ingressaram via cotas, sendo 8,2% autodeclarados negros ou indígenas.

A virada mais expressiva ocorreu em 2013, quando a UFJF adequou seu processo

⁴⁴ Cotistas são 47% na UFJF; percentual de negros triplica em dez anos - <https://www2.ufjf.br/noticias/2022/06/21/cotistas-sao-47-na-ufjf-percentual-de-negros-triplica-em-dez-anos/>

seletivo às normas da lei federal: dos 3.963 novos alunos, 47,8% ingressaram pelo sistema de cotas, com 25,25% se autodeclarando negros ou indígenas, um aumento de mais de três vezes em relação a 2012, conforme dados da instituição. Desde então, os percentuais se mantêm relativamente estáveis: no primeiro semestre de 2022, 46,9% dos ingressantes eram cotistas, sendo 24,21% negros ou indígenas, consolidando um perfil estudantil mais diverso e representativo do conjunto da sociedade brasileira.

Já em outubro de 2021, o Conselho Superior da UFJF aprovou a Resolução 67/2021⁴⁵, estabelecendo a reserva de 50% das vagas em todos os programas de pós-graduação para ações afirmativas, beneficiando pessoas negras, oriundas de povos e comunidades tradicionais, pessoas trans, com deficiência, refugiadas e imigrantes humanitários. A implementação seguiu sendo realizada de forma gradual, iniciando com 30% no primeiro ano e aumentando cinco pontos percentuais anualmente até atingir o total de 50%. A medida inclui bancas de heteroidentificação e a criação de uma Câmara de Acompanhamento para apoiar os PPGs.

Entretanto, a evolução histórica desse perfil não pode ser acompanhada de forma precisa pela ferramenta, já que, em 2011 (período anterior à Lei de Cotas) em quase metade dos matriculados a dimensão de raça aparecia sob a forma “não declarados”. Esse elevado índice de não declaração compromete a análise dos dados e dificulta estudos mais precisos sobre as transformações ocorridas ao longo do tempo.

Trago a trajetória dessas políticas, ainda que de modo sintético, para contextualizar o avanço da presença de pessoas pretas e pardas no ensino superior. Entretanto, passadas mais de duas décadas desde a adoção da primeira lei de cotas na UFJF, e mais de 13 anos após a Lei de Cotas federal, o cenário permanece marcado por desigualdades significativas. A ampliação do acesso e a diversificação do corpo discente não eliminaram os obstáculos estruturais que dificultam a permanência e limitam o alcance dos níveis mais altos da carreira acadêmica.

5.2 - As cotas nos concursos públicos

Outra medida implementada na esteira da Lei de Cotas, também orientada pelo princípio da reparação histórica, é a legislação que estabelece a reserva de vagas em

⁴⁵ Resolução 67/2021 -

https://www2.ufjf.br/consu/wp-content/uploads/sites/33/2021/10/Resolu%C3%A7%C3%A3o-67.2021_SEI-Assinada.pdf

concursos públicos federais para candidatos autodeclarados negros, indígenas e quilombolas. A aprovação da Lei nº 12.990/2014, que estabeleceu a reserva de 20% das vagas para candidatos negros na administração pública federal, representou um marco jurídico e político na institucionalização das ações afirmativas no país.

Em 2025, este instrumento jurídico foi atualizado e aperfeiçoado, com a sanção da Lei nº 15.142/2025, que representa um avanço no processo de institucionalização das políticas de ação afirmativa no Brasil. O novo marco legal estabelece a reserva de 30% das vagas em concursos públicos e processos seletivos federais para candidatos autodeclarados pretos e pardos, além de incluir de maneira mais explícita indígenas e quilombolas entre os grupos contemplados. Sua formulação resultou de articulação entre Congresso Nacional, sociedade civil e órgãos de controle, sendo pautada por recomendações técnicas, análise de decisões judiciais e debates acumulados ao longo de mais de dois anos⁴⁶. A lei prevê, ainda, a revisão periódica a cada dez anos, assegurando o constante aprimoramento da política e sua adequação às transformações sociais e institucionais.

Entre 2014 e 2024, período de vigência da legislação anterior, a realização de concursos públicos foi reduzida, o que limitou significativamente a efetividade da política e restringiu seu impacto sobre a ampliação da representatividade no serviço público federal. Nesse contexto, o Governo Federal anunciou a abertura de um processo de revisão normativa, conduzido de forma interministerial, envolvendo, entre outros, os Ministérios da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos, da Igualdade Racial, dos Povos Indígenas, dos Direitos Humanos e da Cidadania, e da Justiça e Segurança Pública (Brasil, 2025).

Desde a primeira versão até a tramitação da lei de cotas nos concursos públicos, registrou-se intensa mobilização do movimento negro, em articulação com setores do governo, para assegurar a efetivação dessa política.

A decisão do STF de declarar a constitucionalidade da Lei nº 12.990, em 2014, reforçou o caráter legítimo dessa política. Em seu voto, o ministro Luís Roberto Barroso considerou, entre outros fundamentos, que a lei é motivada por um dever de reparação histórica decorrente da escravidão e de um racismo estrutural existente na sociedade brasileira. “É uma reparação histórica a pessoas que herdaram o peso e o custo social e o

⁴⁶ Lei que amplia reserva de cotas em concursos públicos é sancionada pelo presidente Lula - Disponível em:

<https://www.gov.br/servidor/pt-br/acesso-a-informacao/gestao-de-pessoas/concursos-publicos-e-provimento-de-pessoal/noticias/lei-que-amplia-reserva-de-cotas-em-concursos-publicos-e-sancionada-pelo-presidente-lula>

estigma moral, social e econômico que foi a escravidão no Brasil e, uma vez abolida, entregues à própria sorte, sem condições de se integrarem à sociedade”.

Esse entendimento alinha-se à perspectiva de autores como Gomes (2025), que argumenta que as cotas no serviço público são um passo fundamental para deslocar as fronteiras da exclusão racial para dentro das estruturas estatais, abrindo espaço para novos sujeitos sociais em arenas tradicionalmente monopolizadas pela branquitude.

A Lei 12.990/14, mesmo diante das várias estratégias para o seu não cumprimento, adotada por uma parte dessas instituições devido ao seu apego ao ideal meritocrático, aos poucos, tem possibilitado a entrada de docentes e servidores negras e negros nos espaços acadêmicos. A implementação da Lei 12.990/14 resulta em várias tensões. Mesmo assim, ela induziu estados e municípios a formularem legislações semelhantes, em diálogo com as suas próprias realidades e com o movimento negro, indígena, das pessoas com deficiência, em âmbito local. Os saberes políticos advindos das reivindicações que possibilitaram a aprovação desta Lei têm produzido uma série de questionamentos sobre a ausência da representatividade negra na carreira da administração pública. (Gomes, 2025, p. 17-18)

Assim, a lei de cotas no serviço público não apenas ampliou o alcance das políticas afirmativas, mas também fortaleceu o compromisso democrático com a diversidade e a pluralidade no interior das instituições públicas. A nova legislação, também se estende a processos seletivos simplificados para contratações temporárias, consolidando-se como a política de cotas mais abrangente já instituída no serviço público brasileiro.

Autor do projeto original, o senador Paulo Paim (PT-RS) e a deputada Carol Dartora (PT-PR), relatora na Câmara, destacam que a nova lei é fruto de décadas de mobilização do movimento negro e das lutas dos povos indígenas e quilombolas. “Essa vitória é fruto de décadas de mobilização do movimento negro e de todos que acreditam em um país mais justo”, afirmou Dartora em matéria postada no portal do Sou.gov (Brasil, 2025). Ao mesmo tempo, a medida reafirma o reconhecimento de que, em um país em que mais de 55% da população se autodeclara preta ou parda, a presença desses grupos em cargos de poder e decisão não pode continuar sendo exceção, mas deve refletir a diversidade da sociedade brasileira⁴⁷.

Estudos já demonstram que mesmo com um volume pequeno de concursos federais

⁴⁷ Lei que amplia reserva de cotas em concursos públicos é sancionada pelo presidente Lula - Disponível em:

<https://www.gov.br/servidor/pt-br/acesso-a-informacao/gestao-de-pessoas/concursos-publicos-e-provimento-de-pessoal/noticias/lei-que-amplia-reserva-de-cotas-em-concursos-publicos-e-sancionada-pelo-presidente-lula>

realizados a partir da lei, o impacto das cotas mostra resultados muito tímidos. De acordo com pesquisa “Onde estão os negros no serviço público?” realizada pelo Instituto República.org⁴⁸, o percentual de servidores negros dentro do funcionalismo federal em 2014, quando a lei foi promulgada, era de 42%. Em 2020, seis anos depois, o percentual subiu apenas um ponto percentual, chegando a 43%.

Diante desse percurso legislativo, buscou-se agora investigar seus efeitos concretos sobre a ocupação de cargos estratégicos, em especial a docência no ensino superior. A análise de seu impacto sobre a composição do corpo docente permite avaliar em que medida o princípio da reparação histórica, que orienta a lei, se traduz em transformações efetivas nas estruturas acadêmicas.

5.3 - Gênero e raça em números na UFJF

Apesar dos avanços promovidos pelas políticas de ação afirmativa voltadas ao acesso estudantil e das cotas nos concursos, torna-se fundamental voltar o olhar para a docência no ensino superior da UFJF a partir do marcador racial. Afinal, quem são os sujeitos que ocupam os espaços de maior prestígio simbólico, estabilidade e poder dentro do sistema acadêmico brasileiro? Após apresentarmos dados sobre as desigualdades de gênero, retomo agora a análise de dados através do recorte de raça, com o objetivo de compreender em que medida esse marcador também estrutura a distribuição das posições de destaque na universidade. Tal abordagem exige considerar não apenas a raça em si, mas sobretudo como ela se articula a outros eixos de desigualdade, permitindo captar, pela lente da interseccionalidade, os modos como opressões múltiplas se entrecruzam no interior da carreira docente.

Antes disso, contudo, é importante trazer as estatísticas do levantamento realizado pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) (2025) que revelaram a ampliação da participação, entre 1996 e 2021, dos negros (pretos e pardos) nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. A proporção de doutores pretos subiu de apenas 1,8% em 1996 para 6,2% em 2021, enquanto a dos doutores pardos cresceu de 9,7% para 23,3% no mesmo período. O estudo ressalta que as reduções na categoria de “não declarados”, de quase 50% em 1996 para menos de 10% em 2021, aprimoraram a confiabilidade das análises. Embora ainda minoritários, esses grupos demonstram avanços consistentes e revelam que os

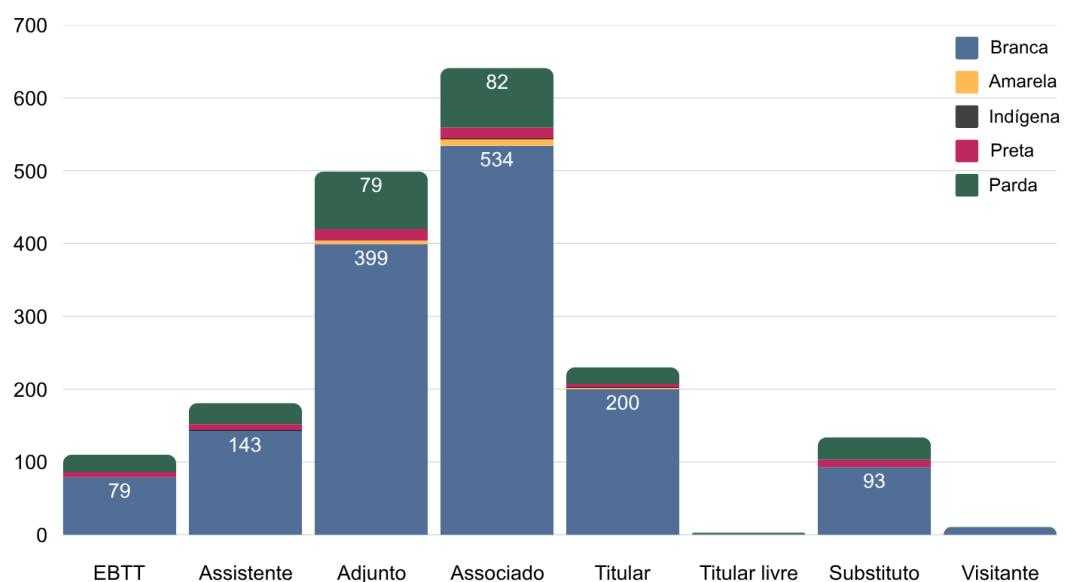
⁴⁸ Especial: Onde estão os negros no serviço público? - Disponível em <https://republica.org/emedados/conteudo/especial-onde-estao-os-negros-no-servico-publico/>

programas de pós-graduação, gradualmente, vêm incorporando maior diversidade racial, em especial a partir dos anos 2000.

O que já pode ser observado é o fato de que mesmo mais de uma década após a aprovação da lei que reserva vagas em concursos públicos e o crescimento dos titulados nos PPGs, o impacto dessas realidades na composição racial do corpo docente das universidades públicas federais ainda é incipiente. Esse descompasso pode ser observado tanto na leitura de dados dos processos seletivos quanto na ascensão funcional de docentes negros e negras.

Gráfico 24

A carreira na UFJF conforme a raça



Fonte: Confecção própria a partir de dados da Gerência de Cadastro/CAP/ PROGEPE com base em dados SIAPE (jun/2025)

O que os dados acima evidenciam não é nenhuma novidade: a docência na UFJF é majoritariamente composta por pessoas brancas. Elas representam a maioria absoluta do quadro docente, somando 80,7% do total de professores. Docentes negros/as (pretos/as e pardos/as) somam apenas 18,9%, percentual bastante inferior à proporção da população brasileira que se autodeclara preta ou parda, que é 55,5% segundo os dados do Censo 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Tabela 8

Os cargos na UFJF conforme a raça e o gênero**Masculino**

Cargo/Raça	Branca / %		Amarela / %		Indígena / %		Preta / %		Parda / %	
EBTT	25	22,73	0	0	0	0	2	1,82	6	5,45
Assistente	73	40,33	0	0	1	0,55	8	4,42	15	8,29
Adjunto	204	40,88	2	0,4	0	0	11	2,2	42	8,42
Associado	279	43,53	6	0,94	0	0	8	1,25	51	7,96
Titular	132	57,39	1	0,43	1	0,43	3	1,3	16	6,96
Titular livre	0	0	0	0	0	0	0	0	1	33,33
Substituto	34	25,37	0	0	0	0	5	3,73	13	9,7
Visitante	6	54,55	0	0	0	0	0	0	1	9,09
Total	753	41,63	9	0,5	2	0,11	37	2,05	145	8,02

Feminino

Cargo / Raça	Branca / %		Amarela / %		Indígena / %		Preta / %		Parda / %	
EBTT	54	49,09	0	0	0	0	5	4,55	18	16,36
Assistente	70	38,67	0	0	0	0	0	0	14	7,73
Adjunto	195	39,08	3	0,6	0	0	5	1	37	7,41
Associado	255	39,78	3	0,47	1	0,16	7	1,09	31	4,84
Titular	68	29,57	1	0,43	0	0	1	0,43	7	3,04
Titular livre	1	33,33	0	0	0	0	0	0	1	33,33
Substituto	59	44,03	0	0	0	0	5	3,73	18	13,43
Visitante	4	36,36	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	706	39,03	7	0,39	1	0,06	23	1,27	126	6,97

Fonte: Confecção própria a partir de dados da Gerência de Cadastro/CAP/ PROGEPE com base em dados SIAPE (jun/2025)

Já na análise feita a partir da Tabela 8, desagregada por gênero, podemos observar que entre as mulheres docentes, as brancas somam 39,03% (706) de todo o quadro da instituição, enquanto pretas e pardas, juntas, totalizam apenas 8,24% (149).

Essa diferença é ainda mais expressiva nos cargos mais próximos ao topo da carreira, como o de titular: enquanto 68 mulheres brancas ocupam essa posição (29,57%), apenas oito mulheres negras (3,47%) alcançaram tal patamar.

Quando realizada uma comparação entre mulheres negras e homens negros, vemos

mais desigualdade, embora em menor proporção. Homens negros representam 182 docentes (10,07%), contra 149 mulheres negras (8,24%), evidenciando, por meio de números, que a exclusão de mulheres negras é também agravada dentro da dimensão racial.

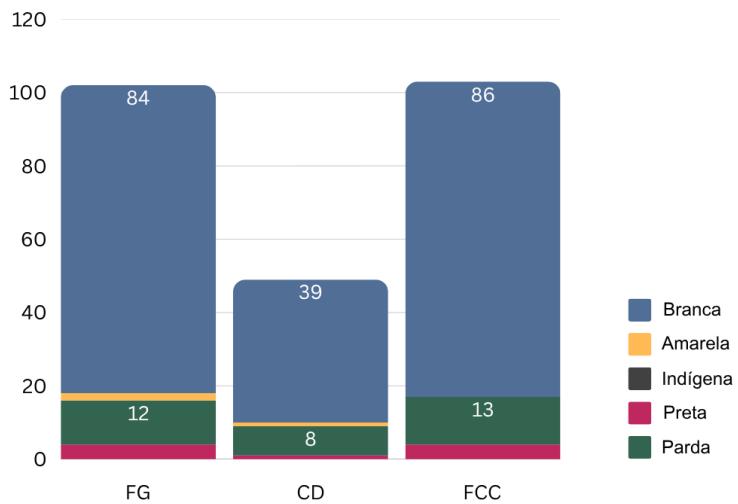
Entre os homens, a distância entre negros e brancos permanece expressiva. Enquanto os brancos representam 41,63% do total, os negros atingem apenas 10,07%. Nos cargos de titular, a disparidade é ainda mais grave: 132 homens brancos (57,39%) contra apenas 19 homens negros (8,26%). Esses dados evidenciam como a carreira acadêmica, especialmente nos cargos de maior reconhecimento, continua racialmente hierarquizada, concentrando prestígio e poder nas mãos de homens brancos.

Essa discrepância confirma a existência de um efeito tesoura racializado, que impede a ascensão de mulheres negras aos espaços de maior prestígio e poder dentro da universidade. E revela que, embora o acesso estudantil de pessoas negras tenha crescido nas últimas décadas, esse movimento ainda não foi acompanhado por um processo proporcional de enegrecimento do corpo docente, reforçando a ideia de que o espaço da ciência permanece branco (e masculino) em sua estrutura.

Em um ambiente em que todas as pessoas são brancas, elas se identificam umas com as outras e se veem como iguais, membros de um mesmo grupo. Essa presença exclusiva de brancos, aliás, faz parte da realidade da maioria das organizações públicas, privadas e da sociedade civil. Quando isso é rompido pela presença de uma pessoa negra, o grupo se sente ameaçado pelo “diferente”, que por ser na instituição ou no departamento a única pessoa negra, num país majoritariamente negro, expõe os pés de barro do “sistema meritocrático”. Se as instituições têm dificuldade com a inserção de negras e negros, o desafio se torna maior quando se trata da ascensão para a ocupação de cargos de comando ou de posições consideradas mais nobres. (Bento, 2020, p. 54)

Os números revelam a materialização daquilo que Lélia Gonzalez (2020) já havia apontado como a opressão tripla: a sobreposição das desigualdades de classe, raça e gênero que estruturam a vida social e, no caso aqui analisado, também o sistema acadêmico. “Ser negra e mulher no Brasil, é ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexism a colocam no nível mais alto de opressão.” (Gonzalez, 2020, p. 58).

Gráfico 25
Os cargos de gestão na UFJF conforme a raça



Fonte: Confecção própria a partir de dados da Gerência de Cadastro/CAP/PROGEPE com base em dados SIAPE (jun/2025)

Em relação aos cargos de gestão (Gráfico 25), a baixa presença de docentes negros/as se verifica em proporção similar. De um total de 254 funções, 81,10% (206) são ocupadas por docentes brancos/as, enquanto apenas 42 são de pessoas negras (pretas e pardas), o que representa 15,53% dos cargos comissionados. Nos cargos de maior destaque e com as maiores remunerações, os Cargos de Direção (CDs), que incluem pró-reitorias e diretorias, a presença negra é ainda menor: dos 49 cargos, apenas 9, ou 18,36%, são ocupados por pessoas negras (8 pardas e apenas 1 preta), conforme os dados disponibilizados pela Progepe/UFJF em junho de 2025.

Nas FUCs (coordenações de curso), a exclusão racial também é significativa: entre 103 cargos, apenas 17 (13 pardos e quatro pretos), ou 16,05% são ocupados por pessoas negras. Mesmo nos FGs (secretariado e funções de apoio), que são menos valorizados, a falta de diversidade racial persiste: dos 102 cargos, apenas 16 são ocupados por pessoas negras (12 pardas e quatro pretas), ou 15,68%.

Tabela 9

Os cargos de gestão na UFJF conforme a raça e o gênero**Masculino**

Nível de gestão	Branca		Amarela		Parda		Indígena		Preta	
FG	35	34,31%	2	1,96%	8	7,84%	0	0	2	1,96%
CD	24	48,98%	0	0	5	10,20%	0	0	1	2,04%
FCC	47	45,63%	0	0	8	7,77%	0	0	4	3,88%
Totais	106	41,73%	2	0,79%	21	8,27%	0	0	7	2,76%

Feminino

Nível de gestão	Branca		Amarela		Parda		Indígena		Preta	
FG	49	48,04%	0	0	4	3,92%	0	0	2	1,96%
CD	15	30,61%	1	2,04%	3	6,12%	0	0	0	0
FCC	39	37,86%	0	0	5	4,85%	0	0	0	0
Totais	103	40,55%	1	2,04%	12	4,72%	0	0	2	1,96%

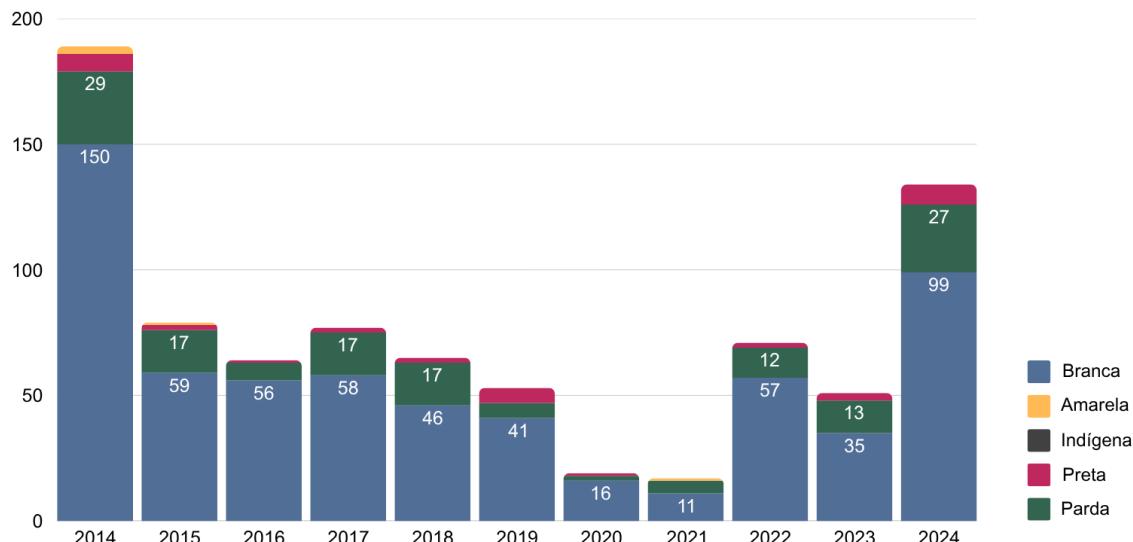
Fonte: Confecção própria a partir de dados da Gerência de Cadastro/CAP/ PROGEPE com base em dados SIAPE (jun/2025)

Embora mulheres tenham conquistado alguma presença nos cargos de gestão (mesmo nos de menor relevância, como as FGs), essa ampliação não se traduz em maior diversidade racial. Entre as gestoras, apenas 6,68% são negras, enquanto 40,55% são brancas. Entre gestores homens, a diferença também é grande, embora um pouco menor: os homens negros chegam a 11,03%, enquanto os brancos atingem 41,73%, o que mostra a necessidade de analisar a intersecção entre gênero e raça para compreender como as desigualdades impactam de forma mais intensa as mulheres negras. Não há ocupação indígena nos cargos de gestão e a presença de pessoas amarelas é bem baixa.

Esses números revelam que a crescente presença feminina na administração da UFJF não trouxe, necessariamente, uma divisão mais equitativa dos cargos de poder institucional na Administração Superior e nas unidades. Vemos que o crescimento de mulheres em cargos de gestão tem ocorrido predominantemente entre docentes brancas, enquanto as mulheres negras permanecem sub-representadas.

Isso evidencia que, mesmo quando se beneficiam do marcador de gênero, os homens negros se encontram posição de menor representatividade, uma vez que o acesso às funções de prestígio e decisão permanece fortemente restrito à branquitude, como reforça Lima (2025): “Raça é um marcador de classe fundamental no Brasil. Quanto mais espaços elitizados você vai, menos pessoas negras você vê.”

Gráfico 26

O ingresso na UFJF conforme a raça

Fonte: Confecção própria a partir de UFJF - Progepe/junho de 2025

Tabela 10

O ingresso na UFJF conforme a raça (2014-2024)

Ano	Branca / %	Parda / %	Preta / %	Amarela / %	Indígena / %	Total	
2014	150	79,37	29	15,34	3	3,7	189
2015	59	74,68	17	21,52	1	2,53	79
2016	56	87,5	7	10,94	0	1,56	64
2017	58	75,32	17	22,08	0	2,6	77
2018	46	70,77	17	26,15	0	3,08	65
2019	41	77,36	6	11,32	0	11,32	53
2020	16	84,21	2	10,53	0	5,26	19
2021	11	64,71	5	29,41	1	0	17
2022	57	80,28	12	16,9	0	2,82	71
2023	35	68,63	13	25,49	0	5,88	51
2024	99	73,88	27	20,15	0	5,97	134
Total	628	76,68	152	18,56	4,15	0,61	819

Fonte: Confecção própria a partir de UFJF - Progepe/junho de 2025

Por fim, retomo a análise dos dados referentes ao ingresso de docentes na UFJF no período compreendido entre 2014 e 2024, com o objetivo de compreender não apenas a composição racial dos novos ingressantes, mas também de avaliar em que medida a política de cotas em concursos públicos (instituída pela Lei nº 12.990/2014) foi efetivamente implementada e se resultou em impactos concretos na ampliação da diversidade docente.

Examinar esse recorte temporal possibilita, portanto, não apenas aferir a efetividade de uma política pública de ação afirmativa, mas também refletir sobre seus limites e alcances quando observada pela lente da interseccionalidade.

Conforme o observado na Tabela 10, o dado mais evidente é a ampla predominância de docentes brancos: 628 ingressantes no período, o que representa cerca de 76,68% do total. Somando pretos (34) e pardos (152), temos 186 ingressantes negros, ou aproximadamente 22,3% do total no período. Esse percentual está pouco acima do mínimo previsto na lei de cotas, mas longe de uma mudança efetiva no perfil docente. Além disso, há diferenças internas: os pardos representam a maior parte dos ingressos negros (81,7% dentro desse grupo), enquanto os pretos aparecem em número muito reduzido, apenas 34 docentes em 10 anos (4% do total geral), evidenciando uma desigualdade ainda mais acentuada.

Tabela 11

O ingresso na UFJF conforme o gênero e a raça (2014-2024)

Masculino

Ano	Branca / %	Amarela / %	Parda / %	Indígena / %	Preta / %					
2014	79	75,24	2	1,9	19	18,1	0	0	5	4,76
2015	28	68,29	1	2,44	11	26,83	0	0	1	2,44
2016	28	93,33	0	0	1	3,33	0	0	1	3,33
2017	29	78,38	1	2,7	7	18,92	0	0	0	0
2018	17	70,83	0	0	5	20,83	0	0	2	8,33
2019	21	80,77	0	0	2	7,69	0	0	3	11,54
2020	8	88,89	0	0	1	11,11	0	0	0	0
2021	4	66,67	0	0	2	33,33	0	0	0	0
2022	30	81,08	0	0	5	13,51	0	0	2	5,41
2023	15	65,22	0	0	6	26,09	0	0	2	8,7
2024	44	70,97	0	0	13	20,97	0	0	5	8,06
Total	303	75,75	4	1	72	18	0	0	21	5,25

Feminino

Ano	Branca / %		Amarela / %		Parda / %		Indígena / %		Preta / %	
2014	71	84,52	1	1,19	10	11,9	0	0	2	2,38
2015	31	81,58	0	0	6	15,79	0	0	1	2,63
2016	28	82,35	0	0	6	17,65	0	0	0	0
2017	32	82,05	0	0	6	15,38	0	0	1	2,56
2018	29	70,73	0	0	12	29,27	0	0	0	0
2019	20	74,07	0	0	4	14,81	0	0	3	11,11
2020	8	80	0	0	1	10	0	0	1	10
2021	7	63,64	1	9,09	3	27,27	0	0	0	0
2022	27	79,41	0	0	7	20,59	0	0	0	0
2023	20	71,43	0	0	7	25	0	0	1	3,57
2024	55	76,39	0	0	14	19,44	0	0	3	4,17
Total	328	78,47	2	0,48	76	18,18	0	0	12	2,87

Fonte: Confecção própria a partir de dados da Gerência de Cadastro/CAP/PROGEPE com base em dados SIAPE (jun/2025)

Quando se observa o recorte por gênero e raça, conforme a Tabela 11, pode-se notar que entre as mulheres ingressantes, 78,47% são brancas, enquanto apenas 21,05% são negras, (sendo 18,18% pardas e 2,87% pretas). Isso significa que as negras representam pouco mais de um quinto do total, sendo as pretas um grupo extremamente minoritário. As mulheres brancas, por sua vez, concentram quase 80% das vagas neste grupo.

Já entre os homens, a concentração de brancos também é predominante: 75,75%, frente a 20,5% de negros, distribuídos em 18% pardos e 5,25% pretos. Esses percentuais revelam que, apesar do cumprimento do percentual mínimo de 20% das vagas previsto em lei, não houve avanços além do básico: a docência universitária segue se constituindo como espaço historicamente branco.

Quando compara-se mulheres negras com homens negros, é possível observar que, embora ambos enfrentem uma sub-representação entre as contratações, a desvantagem das mulheres é maior. Enquanto homens negros alcançam 23,25% do ingresso masculino, as mulheres negras chegam a 21,05% do ingresso feminino, com forte concentração entre as pardas. As pretas, especificamente, aparecem em percentuais significativamente inferiores aos homens pretos.

Nesse sentido, a teoria dos regimes de desigualdade (*inequality regimes*) de Joan Acker (2006) também se apresenta como uma ferramenta analítica poderosa para entender como as desigualdades de gênero, classe e raça são reproduzidas e institucionalizadas dentro das instituições. Segundo Acker, esses regimes consistem em “práticas, processos, ações e

significados vagamente interrelacionados que resultam e mantêm desigualdades de classe, gênero e raça dentro de organizações específicas” (Acker, 2006, p. 443). Ou seja, não se trata apenas de discriminações isoladas, mas de um conjunto articulado de práticas, normas e tradições que perpetuam desigualdades em todas as dimensões dentro das instituições. Acker destaca que tais regimes operam através de processos organizacionais cotidianos, como recrutamento, avaliação de desempenho, interações informais, e estruturas hierárquicas, que parecem neutros, mas que em sua aplicação favorecem quem se encaixa no perfil do “trabalhador ideal”. Na academia, esse ideal sustenta uma trajetória linear, valorizando quem pode dedicar-se integral e sem interrupções à vida produtiva, o que tende a excluir grupos historicamente marginalizados.

Em síntese, os dados acima revelam que a política de cotas ainda não foi capaz de alterar de modo substancial o perfil racial da docência na UFJF. E evidenciam a necessidade de olhar para a raça para pensar políticas públicas de ingresso nesses cargos. Essa discrepância expõe de forma clara a sobreposição de marcadores: o gênero pode representar uma barreira, mas, quando atravessado pela raça, aprofunda-se a desigualdade de forma ainda mais aguda. Distância que aponta para a necessidade de medidas institucionais mais incisivas, para a promoção de uma diversidade étnico-racial no corpo docente.

No caso dos concursos públicos para o Magistério Superior, uma das dificuldades recorrentes na aplicação da reserva de vagas prevista pela Lei nº 12.990/2014 refere-se ao número reduzido de postos ofertados por área ou departamento. Como tais concursos são frequentemente fragmentados por campos de conhecimento específicos, muitas vezes com apenas uma ou duas vagas disponíveis, a aplicação direta do percentual de cotas raciais tende a ser inviabilizada, criando um hiato entre a previsão normativa e a efetividade da política. Para normatizar mecanismos para a aplicação da lei, o Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos, juntamente com os ministérios da Igualdade Racial e dos Povos Indígenas, publicou uma Instrução Normativa Conjunta MGI/MIR/MPI nº 261⁴⁹, de 27 de junho de 2025. A medida foi editada justamente para enfrentar esse problema, estabelecendo regras para assegurar a reserva de vagas mesmo em certames com baixa oferta. Entre as alternativas previstas estão: a aplicação de índices de disparidade étnico-racial em cada área ou especialidade; a realização de sorteio público para definição das vagas destinadas às cotas; e a

⁴⁹ Conforme a Instrução Normativa conjunta MGI/MIR/MPI Nº 261, os editais devem garantir que candidatos cotistas tenham acesso a todas as fases do concurso, desde que atinjam a nota mínima. Ainda segundo o decreto, será proibido dividir vagas entre vários editais, com o objetivo de evitar a aplicação da política de cotas.

elaboração de uma lista única de candidatos negros, indígenas e quilombolas melhor classificados, independentemente da área para a qual concorrem (§ 3º, art. 6º).

No caso específico dos concursos para a docência, tais dispositivos têm grande relevância. O sorteio de vagas, ou a criação de listas únicas interdepartamentais, funcionam como instrumentos de correção da fragmentação que frequentemente inviabiliza a efetividade da reserva legal. Dessa forma, ainda que cada concurso isolado possa ofertar um número reduzido de posições, o conjunto das medidas permite ampliar a probabilidade de ingresso no Brasil de docentes oriundos de grupos historicamente marginalizados. Antes mesmo da Instrução Normativa federal, a UFJF já dispunha de processo⁵⁰ (Edital nº 113, de 19 de dezembro de 2024) para definir quais departamentos/áreas de conhecimento serão contemplados com as vagas reservadas para candidatos negros e com deficiência em seus concursos para docentes, como os sorteios.

Os dados, porém, revelam que, apesar da medida, os percentuais de ingresso de docentes negros e indígenas no Magistério Superior não ultrapassam, em geral, o mínimo estabelecido em lei. Conforme é possível observar na Tabela 10, o índice previsto pela reserva legal de vagas não foi atingido em todos os anos. Em 2014, ano de implementação da lei⁵¹, o percentual de pessoas negras ingressantes foi de 19,04%. No ano seguinte, em 2015, a cota é efetivamente atingida, com 24,05%. Contudo, em 2016 verifica-se uma queda significativa, com apenas 12,5% de ingressantes negros. Em 2017, o índice volta a crescer e a meta é cumprida novamente (22,68%). Em 2018, observa-se um avanço mais expressivo, alcançando 29,23% dos novos efetivos, enquanto em 2019 pretos e pardos ingressam em proporções equivalentes, totalizando 22,64%. No primeiro ano da pandemia, 2020, vemos nova queda (15,79%), seguida de recuperação em 2021 (29,41%), embora sem ingresso de candidatos autodeclarados pretos. Em 2022, com a retomada dos concursos, a proporção aproxima-se do mínimo legal, atingindo 19,72%. Já em 2023 observa-se o melhor resultado de toda a série, com 31,37%, enquanto em 2024 o índice retorna a 22,71%. Não foi possível,

⁵⁰ A distribuição do quantitativo de vagas prioritárias imediatas resultante da aplicação do percentual previsto neste edital, dar-se-á observando a dinâmica de sorteio público estabelecida pela Resolução nº 38, de 02 de agosto de 2021, do Conselho Superior da UFJF. Este resolução traz em seu Art.7º que participarão do sorteio público os concursos/áreas de conhecimento que possuam candidato com deficiência e/ou candidato negro que se inscreveram regularmente, não foram eliminados e que tenham sido aprovados na condição de cotista, nos respectivos concursos/áreas de conhecimento.

⁵¹ Lei entrou em vigor na data de sua publicação, em 9 de junho de 2014, portanto, todo concurso realizado após esta data já deveria incluir as cotas. Ainda segundo o decreto, é proibido dividir vagas entre vários editais, com o objetivo de evitar a aplicação da política de cotas.

contudo, fazer uma análise dos editais e atas de cada uma das bancas realizadas para compreender os motivos que levaram a este não preenchimento.

5.4 - “A gente olha para o lado e se sente sozinha”

Em novembro de 2016, a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) lançou a campanha “*Quantos professores negros você tem?*” (Figura 1), idealizada pela Diretoria de Ações Afirmativas no contexto do Mês da Consciência Negra. A iniciativa consistiu na afixação de *banners* pelo campus, e nas redes sociais oficiais, com fotos de docentes negros da instituição acompanhadas da hashtag #nãoécoincidência, e buscou problematizar a sub-representação racial no corpo docente universitário. Até a data, a instituição não dispunha de dados formais sobre a composição racial de docentes, porém, levantamento informal realizado pelo setor à época⁵² apontou que, dos cerca de mil professores da UFJF, apenas 20 eram negros, ou 2%. O processo de mapeamento ocorreu por meio de solicitação aos departamentos, que indicaram os professores autodeclarados negros ou reconhecidos como tais, permitindo visibilizar de forma inédita a dimensão da desigualdade racial no quadro docente. A repercussão ultrapassou os limites institucionais: ao circular nas redes sociais, a campanha viralizou nacionalmente, gerando ampla adesão e mobilizando debates sobre desigualdade racial no ensino superior.

Mais do que um dado estatístico, a campanha promoveu discussões e reflexões internas ao revelar o abismo entre docentes do Magistério Superior e EBTT, evidenciando os limites das políticas públicas para a carreira acadêmica e, ao mesmo tempo, reforçando a urgência de medidas voltadas à equidade racial na universidade.

⁵² Campanha da UFJF viraliza nas redes sociais. Disponível em:
<https://www2.ufjf.br/noticias/2016/02/04/campanha-da-ufjf-viraliza-nas-redes-sociais/>

Figura 2

Professores/a Fred Crochet, do Departamento de Letras e Artes
Carolina dos Santos Bezerra, do Departamento de Ciências
Humanas e Júlio César de Paula e Silva, do Departamento de
Ciências Humanas



Professor Edimilson Pereira de Almeida,
do Departamento de Letras



Professor Marcone Augusto Leal de Oliveira,
do Departamento de Química.



Professora Fernanda Thomaz,
do Departamento de História



Professor Mateus Clóvis de Souza Costa,
do Departamento de Finanças e Controladoria



Professor Wedencley Alves Santana,
da Faculdade de Comunicação

Fonte: Reprodução Facebook UFJF

Ainda hoje, a presença negra na universidade, como vimos pelos dados, está longe de representar o quantitativo da população. No meu caso, por exemplo, não tive docentes negros na graduação. Apenas no mestrado em Comunicação Social na UFJF tive um docente negro, que foi meu orientador, em 2010. Hoje, no doutorado, também não tive disciplinas com professores negros, embora faça parte de um grupo de estudos com maior diversidade étnico-racial, o Geni - Gênero e Interdisciplinaridade. A ausência de negras e negros impacta a própria formação acadêmica, uma vez que estudantes não se veem representados entre seus docentes, perpetuando a ideia de que a produção científica é prerrogativa da branquitude. E é nesse sentido que reverbera a fala da docente Katermari.

Quantas mulheres negras cientistas a gente vê no Brasil? Uma vez, perguntei para crianças: eu tenho cara de cientista? E elas falaram não. Faltam modelos e sobram estereótipos. [...] A verdade é que a gente olha pro lado e se sente sozinha. Me formei em um curso maioria homens brancos e não havia mulheres negras para me representar. Nós mulheres negras temos histórias muito parecidas, que são quase sempre de luta, superação e enfrentamento. (Katemari, docente de Exatas)

A docente também fala que poucas são as que permanecem na carreira universitária.

Quando entrei na graduação, poucas meninas ocupavam as cadeiras da universidade junto a mim. Mas quantas delas estão dando aulas em universidades hoje? Pouquíssimas. (Katemari, docente de Exatas)

Nesse sentido, bell hooks (2015) lembra que a sociedade é fortemente marcada por um ideal sexista e racista de quem pode ser considerado intelectual que elimina a possibilidade de nos lembrarmos de mulheres negras como representativas dessa vocação. Conforme a autora, “toda a cultura atua para negar às mulheres a oportunidade de seguir uma vida da mente; torna o domínio intelectual um lugar interdito” (hooks, 2015, p. 468).

Às vezes a gente faz nosso trabalho e ele não é reconhecido. Sempre tem um homem que acha que sabe mais que a mulher. Sempre tem um homem querendo me “ensinar” um assunto que domino. E virando os olhos quando falo de tecnologias ancestrais (Katemari, docente de Exatas)

O relato da docente traduz de forma exemplar como gênero e raça operam simultaneamente na deslegitimização de vozes e saberes. Ao narrar a constante tentativa de silenciamento e de desqualificação de sua autoridade, a docente expõe não apenas o

*mansplaining*⁵³ e a masculinização das áreas de Exatas, mas também a resistência de uma epistemologia eurocêntrica que marginaliza conhecimentos enraizados em experiências negras. Nessa perspectiva, a denúncia de Katemari pode ser lida à luz do conceito de epistemicídio (Carneiro, 2005), entendido como o processo de negação, inferiorização ou apagamento dos saberes produzidos por sujeitos não brancos, como citado anteriormente. O virar os olhos diante da menção a “tecnologias ancestrais”, não é apenas desconsiderar uma área de pesquisa, mas reafirmar hierarquias coloniais do saber (Quijano, 2005).

Outra docente, da área da Saúde, conta que, ao longo de sua trajetória de formação, teve contato com apenas um professor negro na graduação, situação que se repetiu tanto no mestrado quanto no doutorado. A percepção dessa profunda desigualdade racial no corpo docente gerou nela um sentimento de desânimo diante da perspectiva de seguir na carreira acadêmica, evidenciando como a ausência de representatividade impacta diretamente a motivação e a permanência de estudantes e jovens pesquisadores/as negros/as nesse espaço.

Quando não se tem uma referência é muito difícil nos mantermos perseverantes em um propósito. Não é só a questão dos docentes, até mesmo o número de alunos negros foi muito pequeno durante a graduação e a pós-graduação, incluindo mestrado, doutorado e pós-doutorado. Tive apenas seis colegas negros. Mas, felizmente, sempre tive pessoas em meu caminho que me apoiaram e incentivaram e eu não desisti (Idália, docente da área de Ciências da Vida).

O depoimento de Idália mostra a importância da representatividade como elemento de resistência e de permanência no percurso acadêmico. A ausência de professores negros faz incidir sobre os alunos negros uma tripla discriminação: “a injustiça simbólica de carecer de figuras modelares de identificação que os ajudem a construir uma autoimagem positiva e suficientemente forte para resistir aos embates do meio acadêmico racista em que têm que se mover” (Carvalho, 2003, p. 305-306).

Como aponta bell hooks (2021), a educação pode ser uma prática de liberdade, mas para que isso se concretize é necessário romper com a lógica de isolamento imposta às pessoas negras nos espaços de poder. Nesse sentido, a presença de docentes e discentes negros opera não apenas como dado numérico, mas como referência, capaz de ampliar o ideal e as possibilidades de pertencimento. Nilma Lino Gomes (2017), ao discutir a centralidade do

⁵³ O termo designa a prática pela qual homens explicam algo a mulheres de maneira condescendente, paternalista ou autoritária, partindo da presunção de que elas não dominam o assunto, mesmo quando são especialistas nele.

movimento negro educador, ressalta que os sujeitos negros, ao ocuparem espaços antes negados, tornam-se referências concretas para as novas gerações, rompendo com a narrativa hegemônica de que a produção intelectual e científica é exclusividade branca. Assim, a trajetória da docente, mesmo marcada pela escassez de pares negros na formação, inscreve-se em um campo de disputa em que a representatividade é um recurso de afirmação e continuidade da presença negra na universidade.

A busca por reconhecimento no espaço acadêmico frequentemente exige negociações identitárias dolorosas, que se expressam na tentativa de se adaptar como estratégia de sobrevivência.

De uma certa forma, eu também havia sido seduzida e capturada por esse pacto narcísico da academia, no entanto, o meu corpo, quem sou, as questões de pesquisa e as inquietações que eu trazia, enquanto uma estudante/mulher/pesquisadora do meu tempo, não eram as mesmas daqueles que eu gostaria que me aceitassem. Mesmo com todas as máscaras brancas que eu, à força, queria moldar na minha face, quando me mirava no espelho, a minha imagem não refletia as questões existenciais da branquitude (Beatriz, docente de Humanidades).

O depoimento da docente da UFJF traz o conceito da “máscara branca” de Fanon (2008) na obra *Pele negra, máscaras brancas*, na qual demonstra como o sujeito negro, em sociedades estruturadas pelo racismo, é constantemente impelido a assumir a identidade do outro como forma de ser aceito, pagando o preço do apagamento de si. Ao mesmo tempo, sua reflexão remete ao que Cida Bento (2022) denomina “pacto narcísico da branquitude” que naturaliza desigualdades e protege os lugares de poder ocupados por brancos. A mesma ideia é trabalhada pela educadora Bárbara Carine (2025) na obra *E eu, não sou intelectual? - Um quase manual de sobrevivência acadêmica*.

Na minha cabeça, para ser reconhecida como um ser pensante, eu precisava me aproximar o máximo possível da branquitude. Como isso não era possível fenotípicamente, me embranqueci culturalmente: parei de frequentar o terreiro do meu tio Alfredo (e aqui tenho uma das maiores dores da minha vida, pois meu tio, que era um babalorixá e me ajudou financeiramente a infância toda, morreu e, por tê-lo abandonado completamente, eu só soube disso um ano depois), parei de ouvir pagode baiano e, por consequência, parei de dançar. Ainda, passei a usar roupas com menos cores, gesticulações mais contidas, palavreado também moderado (sem “favelês”), mudei a estação de rádio de Piatã FM para Nova Brasil FM (que é uma excelente rádio, mas não era o que me representava naquele contexto, não era o que cresci ouvindo com meus vizinhos). Enfim, um caminho de ilusão que parecia sem volta, apesar de eu saber que tudo continuava aqui dentro. Lembro-me das vezes em que eu estava no ponto de ônibus para ir para a

faculdade e de repente passava um carro com o som “no talo”, tocando um pagodão... eu ficava com minha cara blasé, demonstrando completa indiferença à música, mas minha alma dançava. [...] Havia me afastado da minha cultura, das músicas que eu amava, das festas que gostava de frequentar, das minhas danças. Naquele momento, optei pela manutenção da minha existência, pela defesa de quem eu era, e não daquilo que tinham me pautado ser, e fiz o movimento sankofa de “voltar e pegar tudo aquilo que ficou pelo caminho”. Eu já havia compreendido como a academia me sequestrara de mim, e agora eu precisava fazer o resgate (Carine, 2025, p.27).

Nesse processo de resgate, a autora revela que passou a questionar suas bases epistêmicas brancas, a criar articulação com os movimentos sociais negros presentes na universidade, bem como, buscar referências literárias negras para se formar intelectualmente, “ressignificando a minha subjetividade enquanto pensadora”. Segundo Souza (2021), ao internalizar o ideal de ego branco, a pessoa negra tende a negar sua própria identidade, sujeito a sofrimento psíquico. “Este ideal branco funciona como parâmetro simbólico que oprime e fragmenta o sujeito negro”. Nesse sentido, a autora diz que ser negro não é uma condição dada *a priori*, como também nos revela o depoimento de Maria Firmina:

Hoje eu me considero parda, mas eu só me reconheço assim recentemente. Antigamente eu falava que era morena, hoje essa expressão não é mais aceita. Há poucos anos fui chamada para posar para uma campanha institucional e eu mesma havia dito que nunca havia me visto como negra, nem olhada como negra.[...] Mas hoje analisando melhor, penso que talvez o boicote que sofri no meu departamento tenha a ver com isso. Não sei, talvez também, né? (Maria Firmina, docente de Humanidades).

O relato da docente, que se reconhece negra em um determinado momento, nos remete às reflexões de Souza no sentido de que se reconhecer negra “é um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro” (Souza, 2021, p. 115). Uma identidade que, segundo a autora, não se constrói de forma espontânea, mas surge como resposta a um sistema de violências que atravessam a vida cotidiana. A docente expressa neste relato a tomada de consciência sobre as razões de seu possível “boicote no departamento” e revela como sua identidade é construída a partir do olhar de situações de opressão. Para a historiadora, poeta e ativista Beatriz Nascimento (2021), a identidade negra não é uma essência natural, mas uma elaboração coletiva que nasce da experiência de preconceito e da necessidade de resistência. “O negro vai se fazendo negro à medida que se confronta com a violência da sociedade que o oprime e o exclui” (Nascimento, 2021, p. 45). No mesmo sentido, Neusa Santos Souza revela que o reconhecimento surge a partir da tomada de consciência de que a dor vivida é estrutural. “Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade,

confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas” (Souza, 2021, p. 46).

Tais depoimentos revelam que o racismo estrutural, como lembra Sueli Carneiro (2005), não se manifesta apenas na exclusão explícita, mas também por meio de mecanismos sutis de deslegitimização e de manutenção do privilégio racial, travestidos de meritocracia e neutralidade institucional. Assim, ainda que a Lei nº 12.990/2014 tenha aberto uma brecha formal ao promover condições para maior ingresso de docentes negros/as no serviço público, sua efetividade como instrumento de democratização racial da universidade permanece limitada.

Em suma, os dados analisados evidenciam que, apesar de avanços pontuais, a presença negra na docência universitária da UFJF permanece marcada pela sub-representação, sobretudo nos cargos de maior prestígio e poder. Os relatos das docentes, articulados às iniciativas institucionais examinadas, indicam que a inserção negra na universidade ainda ocorre sob condições de isolamento e tensionamento, configurando uma participação ainda restrita no espaço acadêmico.

6 - Gênero e trabalho: olhar para fora para voltar à instituição

A docência universitária constitui um campo privilegiado para refletir sobre a inserção das mulheres no mercado de trabalho. Diferentemente de outros setores, trata-se de um espaço marcado por salários significativamente mais altos⁵⁴ que a média brasileira (R\$ 3.457⁵⁵), estabilidade e uma suposta isonomia de oportunidades e deveres, o que poderia sugerir condições mais igualitárias entre homens e mulheres. No entanto, justamente por estar situado nesse patamar privilegiado do mercado de trabalho, o campo universitário expõe com nitidez as contradições entre a promessa de paridade e a persistência das desigualdades de gênero. O que se observa, a partir das entrevistas e dados reunidos nesta pesquisa, é que as mulheres continuam a acumular jornadas mais longas e intensas devido ao trabalho de cuidado, mesmo quando ocupam cargos equivalentes aos de seus colegas (ou mesmo seus companheiros) homens. Nesse sentido, este espaço nos permite compreender que as dinâmicas da divisão sexual do trabalho não desaparecem com a ascensão profissional, elas apenas se reconfiguram e se reproduzem em novos formatos.

Para desenvolver essa discussão, busco como referência a sociologia do trabalho, campo que fornece ferramentas centrais para compreender tanto a persistência quanto as transformações da divisão sexual do trabalho. Esse referencial permite analisar como as dinâmicas de desigualdade de gênero no mundo do trabalho se reconfiguram em diferentes contextos, como o do espaço acadêmico. A análise a partir dos conceitos permitirá situar as desigualdades de gênero como parte deste sistema que estrutura as relações sociais. Em seguida, serão apresentados os dados do *survey* realizado com docentes da UFJF, que mensurou o uso do tempo entre homens e mulheres. Não é surpresa, já antecipando, que os resultados tenham evidenciado uma sobrecarga das professoras em tarefas de cuidado, como poderá ser visto mais à frente.

O diálogo entre conceitos e os dados coletados se sustenta a partir de uma questão central: até que ponto o trabalho, em suas diferentes formas e espaços, pode ser considerado um campo de emancipação para as mulheres? E em que medida ele se converte em um lugar de reprodução das desigualdades? Ao incorporar o gênero como categoria de análise (Scott,

⁵⁴ Média de R\$ 19.480 calculada a partir dos dados obtidos pelo Painel de pessoal da UFJF. Para estimar o valor médio salarial, adotou-se uma metodologia de média ponderada. Foi calculado o valor médio de cada faixa salarial, considerando os limites inferior e superior de cada intervalo. Em seguida, multiplicou-se esse valor médio pelo número de indivíduos pertencentes a cada faixa.

⁵⁵ Valor referente a junho de 2025, de acordo com o IBGE.

1995), buscamos deslocar a visão tradicional que tomava a figura do trabalhador abstrato (um homem cis, branco e assalariado) como universal.

A incorporação da perspectiva feminista à sociologia do trabalho desestabilizou categorias aparentemente neutras, revelando que trajetórias ocupacionais, formas de reconhecimento e dinâmicas institucionais estão atravessadas por hierarquias de gênero, raça e classe. Nesse sentido, os estudos de gênero não apenas acrescentaram um “tema” à sociologia do trabalho, mas ampliaram sua capacidade analítica, questionando premissas consolidadas, ampliando a compreensão das desigualdades e mostrando como experiências profissionais, condições salariais, expectativas sociais e redes de apoio não podem ser compreendidas sem considerar os marcadores sociais da diferença.

Foi graças aos estudos de gênero, em sua criadora maneira de interpelar a pesquisa da sociologia brasileira do trabalho, que esta aguçou a sua capacidade interpretativa, desafiou teorias solidamente estabelecidas e teceu interlocução intensa entre acadêmicos/as e militantes, afinando o modo de captar as diferentes dimensões do seu objeto (Guimarães, 2004, p. 145)

A incorporação desse olhar crítico sobre a divisão sexual do trabalho permitiu a autoras como Saffioti (1976), Kergoat (2009), Hirata (2014) e Delphy (2015) demonstrarem que a divisão sexual é um princípio que organiza as relações sociais, ao hierarquizar atividades e corpos, produzindo desvalorização e invisibilidade para o trabalho reprodutivo. Assim, compreender gênero e trabalho significa reconhecer que não se trata apenas de desigualdade de oportunidades individuais, mas de uma lógica que permeia o mercado, a família e as instituições. Para Kergoat, a sociologia feminista não se contenta em descrever a realidade e procurar explicá-la, “mas denuncia também os mecanismos de dominação, não, aliás como uma patologia ou disfuncionamento, mas como forma de estruturação do social, e os articula com os processos de emancipação” (Kergoat, 2019, p. 290). A suposta equidade que se tem em mente quando pensamos em um cargo público, ocupado a partir de um concurso público, cai por terra quando observamos que as relações de gênero na universidade não se dão em um vácuo, mas em uma sociedade patriarcal. A lógica que sustenta a organização social do cuidado (cozinhar, limpar, educar, zelar) atravessa também o campo acadêmico, repercutindo no tempo disponível para pesquisa, para a produção de conhecimento e, em última instância, nas possibilidades de progressão na carreira.

Para fundamentar nossa proposta de estudar as formas de desigualdade de gênero na carreira científica, acredito ser oportuno retomarmos a origem dos estudos que relacionam

trabalho e gênero no campo da sociologia no Brasil. O tema do trabalho feminino foi a porta de entrada daquilo que era tratado no fim dos anos 1960 e início dos anos 1970 como “estudos sobre mulher” na academia. Neste período, algumas pesquisas, como as de Heleith Saffioti, se tornaram leituras obrigatórias, abordando a questão do trabalho feminino, com destaque para a obra *A Mulher na Sociedade de Classes*. Ao longo de toda sua trajetória na pesquisa acadêmica, Saffioti lançava um novo olhar para as mulheres como sujeitas da história, chamando a atenção para o fato de que a hierarquia entre homens e mulheres era um fator estruturante do sistema capitalista: “Preconceitos de raça e sexo desempenham, pois, um papel relevante quer na conservação do domínio do homem branco, quer na acumulação de capital” (Saffioti, 1976, p. 47). A proposta de análise da obra lançava um questionamento sobre as justificativas tradicionais, baseadas em um discurso pretensamente “científico”, que mantinham a mulher na condição de “segundo sexo”, além de trazer uma análise sobre elementos do dia a dia que proporcionam condições diferenciadas para a ascensão profissional de homens e mulheres.

Para Saffioti, havia um crescente descompasso entre as transformações no mundo (que exigiam um papel cada vez mais dinâmico das mulheres na sociedade) em contraponto à “mística feminina”. Essa mística, detalhada em livro de mesmo nome da escritora Betty Friedan (1971), foi descrita como “um problema sem nome”, que permaneceu silenciado por muitos anos na mente das mulheres. Um conjunto de ideias e práticas sociais que afirmavam a subordinação feminina incontestável a determinados papéis - papéis estes desempenhados pela mulher branca de classe média/alta, é necessário sublinhar. A ideia de que a realização plena da mulher estaria no espaço privado (casamento, maternidade e cuidado da casa) foi um dos mecanismos mais eficazes de manutenção da divisão sexual do trabalho e de exclusão feminina do mercado de trabalho e espaços de poder. Se no pós-guerra estadunidense essa mística reforçava a domesticação das mulheres brancas de classe média, no contexto brasileiro ela se entrelaça à naturalização da maternidade como destino feminino. Quanto aos objetivos de seu trabalho, Saffioti afirmava a necessidade de “expor as flagrantes incongruências entre um mundo em mudança e ideias consagradas sobre a condição da mulher nas sociedades competitivas” (Saffioti, 1976, p. 13). Esse olhar sobre o tema, inicialmente formulado na chave da “categoria mulher” e, posteriormente, reelaborado na esteira da segunda onda do feminismo, a partir dos anos 1970, como “categoria gênero” (Rubin, 1993; Scott, 1995; Butler, 2003), evidencia a necessidade de, ainda nos dias de hoje, pensar a relação gênero e trabalho.

O trabalho pode, à primeira vista, parecer uma atividade trivial, apenas uma entre tantas práticas humanas. No entanto, ele ocupa uma posição central tanto do ponto de vista sociológico quanto político. Como afirma Kergoat, “sociologicamente, porque é o mediador por excelência das relações entre o indivíduo e a sociedade. E politicamente porque é por meio dele que se organiza o exercício do poder em nossas sociedades” (Kergoat, 2019, p. 287-288). Kergoat enfatiza, ainda, que é preciso analisar os mecanismos de dominação não “como uma patologia ou um disfuncionamento, mas como uma forma de estruturação do social, articulada com os processos de emancipação” (Kergoat, 2019, p. 290).

Assim, pensar a docência universitária a partir da sociologia do trabalho e do marcador de gênero evidencia que a ascensão profissional das mulheres não elimina as hierarquias estruturais, mas as reinscreve em novas formas. Para compreender como essas desigualdades se perpetuam e se atualizam na universidade, é necessário avançar para a divisão sexual do trabalho, compreender como se dá a organização social do trabalho produtivo e reprodutivo.

6.1 - Divisão sexual do trabalho no contexto da academia

A possibilidade de articular de forma mais equilibrada trabalho e vida pessoal e familiar é uma dimensão estratégica central para a promoção da igualdade de gênero no mundo do trabalho (e da vida). Contudo, os mecanismos tradicionais de divisão de responsabilidades e de tarefas entre o trabalho produtivo e o reprodutivo não apenas hierarquizam a sociedade e o mercado laboral, mas também reproduzem iniquidades e discriminações de gênero.

Nesse sentido, a discussão sociológica a partir das feministas materialistas francesas vem contribuir para um olhar que irá analisar tanto a hierarquização das tarefas entre homens e mulheres, quanto a concentração do trabalho realizado na esfera doméstica e de cuidado (bem como o acúmulo dessas atividades com as do trabalho remunerado). A divisão sexual do trabalho foi objeto de estudos em vários países, mas foi na França, no início dos anos 1970, que as bases teóricas desse conceito se consolidaram, sob o impulso do movimento feminista e dos estudos desenvolvidos a partir da perspectiva do materialismo histórico.

Foi nesse contexto que o movimento feminista francês passou a dar visibilidade a este trabalho antes tão silenciado e normalizado, e a denunciar a existência de uma “dupla jornada” das mulheres trabalhadoras. Isso prejudicava o aumento de sua presença efetiva no mercado de trabalho, já que elas uniam (e ainda unem) o trabalho produtivo (realizado fora

do ambiente doméstico e remunerado) ao reprodutivo (realizado dentro de casa e não remunerado).

O ingresso das mulheres no mercado de trabalho (e aqui é importante marcar que são as mulheres brancas, uma vez que as negras nunca tiveram essa possibilidade de não trabalhar⁵⁶), contudo, não vem equilibrar as funções e papéis atribuídos a homens e mulheres. Diferentemente disso, ele vem reforçar as inúmeras desvantagens vivenciadas por elas que, além de compartilharem, de forma equânime ou não⁵⁷, os gastos financeiros familiares, continuam arcando também com o peso do trabalho reprodutivo. Ou seja, a saída do lar e as conquistas cada vez mais visíveis no âmbito público acabaram se tornando uma revolução incompleta, uma vez que ainda assumem praticamente sozinhas as atividades do espaço privado, o que perpetua uma desigual e desfavorável divisão sexual do trabalho. “Se as mulheres sempre trabalharam, o valor de seu trabalho não era percebido” (Perrot, 2019, p. 321).

E ainda que contem com alguma participação dos homens na execução das atividades de cuidado diário com a casa e com a família, permanece (culturalmente) sob sua responsabilidade, a função de organizar e delegar as atividades, ou seja, a ideia de “carga mental” - termo que se tornou popular nas redes sociais e discussões feministas nos últimos anos para se referir a toda carga implicada no trabalho invisibilizado e imensurável de organizar, prever, delegar, cobrar e supervisionar. O conceito foi introduzido por Monique Haicault na década de 1970 para descrever uma habilidade específica identificada em estudos sobre o trabalho doméstico realizado por mulheres. Essa carga envolve não apenas “as competências mentais de gestão e organização, além da previsão, da memorização, da coordenação e da resposta ao imprevisto” (Haicault, 2020, p.2, em tradução livre). Ela exige ainda o manejo de diferentes temporalidades, aquelas que dizem respeito às rotinas

⁵⁶ Para as mulheres negras, o trabalho sempre foi uma imposição, muitas vezes em condições precárias e desvalorizadas. Essa distinção histórica é evocada com força no célebre discurso de Sojourner Truth, proferido em 1851 na Convenção pelos Direitos das Mulheres, em Akron, Ohio. Truth, mulher negra e ex-escravizada, confronta a exclusão das mulheres negras do ideal de feminilidade branca ao perguntar, repetidamente: “E eu não sou uma mulher?”. Em seu discurso, ela denuncia o fato de que, enquanto se discutia o direito das mulheres à proteção e à delicadeza, ela mesma havia arado, plantado, dado à luz treze filhos e visto a maioria ser vendida como escravizados - sem jamais receber qualquer amparo. Essa interrogação ressoa até hoje, especialmente quando se observa que as mulheres negras continuam sendo maioria nos trabalhos informais, domésticos e de cuidado, muitas vezes invisibilizadas nas estatísticas que celebram o avanço feminino no mercado de trabalho.

⁵⁷ No Brasil, segundo dados do Censo 2022, 49,1% dos lares brasileiros eram chefiados por mulheres. Em 2024, conforme pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (FGV), o percentual foi de 51,7%, ou 41,3 milhões de pessoas. Desse total, 53% eram mulheres negras. Porém os rendimentos das mulheres em geral ficaram 32% menores que dos homens.

individuais e à dinâmica coletiva da convivência familiar. Além disso, conforme a autora, este trabalho pressupõe uma disposição afetiva: a empatia e a atenção emocional voltadas ao bem-estar dos membros da família, tanto no presente quanto em perspectivas de médio prazo.

Diante de todas essas iniquidades, subjetivas e objetivas, acredito ser necessária esta leitura sexuada do mundo do trabalho e seu inverso, ou seja, ler o gênero com as lentes do trabalho para evidenciar as relações sociais presentes (de gênero, de raça, de classe) e suas interações. Mas essa divisão não constitui apenas uma questão para os sistemas de dominação: ela está no centro das resistências e das lutas e é um meio da transformação dessas relações sociais. Pois “não é apenas lugar de dominação, é também lugar de solidariedade e de cooperação, de socialização” (Kergoat, 2019, p. 292).

Utilizar o instrumento da divisão sexual do trabalho é, ainda segundo Kergoat, a única maneira de levar em conta o conjunto do trabalho socialmente realizado, qualquer que seja seu local de prática, e seja ele gratuito ou remunerado. Integrar o trabalho doméstico na categoria trabalho nos leva a perceber de maneira mais clara os problemas da exploração e da dominação. Se, por um lado, a divisão sexual do trabalho permite compreender, como as desigualdades se reproduzem e se transformam em relações de poder, por outro, a pandemia da Covid-19 acentuou ainda mais esse quadro, funcionando como uma lente de aumento. No período compreendido entre 2020 e 2021, que marcou o início deste estudo, foi possível observar que as medidas de isolamento social exigidas para conter o avanço do coronavírus, durante o auge da pandemia da Covid-19, deram uma visibilidade social inédita ao tema do cuidado. A experiência traumática dessa crise sanitária desnudou muitas camadas que antes eram invisíveis e proporcionou uma busca tomada de consciência de que somos todas e todos vulneráveis e dependentes, uma vez que a sociedade carece de uma ampla estrutura de cuidados para atender às necessidades básicas da vida. O trabalho do cuidado inclui o cuidado de crianças pequenas e adolescentes, o acompanhamento das atividades escolares (ou mesmo tutoria durante o período pandêmico no ensino remoto), a atenção a idosos e doentes, e a pessoas com necessidades especiais, além de limpeza e higiene da casa, preparo de alimentos e muitas outras atividades realizadas no âmbito doméstico e essenciais para o bem-estar, a manutenção e reprodução da vida.

Historicamente, as atividades do cuidado sempre foram desvalorizadas e banalizadas, por múltiplas razões. Uma delas é a ideia socialmente construída de que o trabalho do cuidado está diretamente relacionado às mulheres, concebido como decorrentes da natureza feminina. Ao reduzir o cuidado à esfera privada e associá-lo quase exclusivamente às mulheres, a sociedade naturaliza a sobrecarga feminina e invisibiliza tanto o valor social

desse trabalho quanto sua dimensão coletiva e institucional. Como observa Tronto (2007), pensar o cuidado apenas como um “trabalho do amor” contribui para sua despolitização, reforçando sua desvalorização econômica e simbólica.

Federici (2019) segue na mesma direção, ao destacar que o trabalho doméstico não é comparável a qualquer outra forma de trabalho, constituindo “a manipulação mais disseminada e da violência mais sutil que o capitalismo já perpetuou contra qualquer setor da classe trabalhadora” (Federici, 2019, p. 42). A autora evidencia que essa exploração se tornou ainda mais perversa ao ser naturalizada: o trabalho doméstico passou a ser percebido como um atributo intrínseco à psique e à personalidade femininas, como uma necessidade interna ou aspiração natural, vindo supostamente das profundezas da “natureza feminina”. E dessa forma o sistema capitalista conseguiu justificar sua não remuneração ao promover a aceitação social dessa sobrecarga tornada “invisível”. “O capital tinha que nos convencer de que o trabalho doméstico é uma atividade natural, inevitável e que nos traz plenitude, para que aceitássemos trabalhar sem uma remuneração” (Federici, 2019, p. 42-43).

Nas últimas décadas, o movimento feminista promoveu uma mudança de paradigma, ao submeter a ideia de uma separação entre as esferas de trabalho - o remunerado e o doméstico - a uma profunda crítica. Questionamentos que ganharam as discussões públicas em conferências, legislações e projetos de lei (como a Política Nacional de Cuidados⁵⁸, a Lei da Igualdade Salarial⁵⁹, entre outras), aumento de espaços na mídia para a temática do cuidado e o crescimento das discussões nas redes sociais (mas não sem reação no sentido contrário, infelizmente⁶⁰). É pertinente situar os debates em torno do *care*, que vêm ocorrendo no Brasil em um contexto de mudanças sociais, nas quais a principal delas é o crescimento da participação das mulheres no mercado de trabalho. O tema emerge no debate acadêmico nos

⁵⁸ A Política Nacional de Cuidados, instituída pela Lei nº 15.069/2024, é uma legislação que reconhece o cuidado como um direito fundamental e como uma responsabilidade compartilhada por todos na sociedade, não apenas das mulheres. O objetivo é garantir acesso à atenção necessária, promover o trabalho decente para os cuidadores e promover a corresponsabilização social na distribuição das tarefas de cuidado.

⁵⁹ A Lei nº 14.611/23, sancionada em 3 de julho de 2023, visa garantir que mulheres e homens tenham remuneração igual para a mesma função, sem discriminação de gênero.

⁶⁰ Nesse sentido, os movimentos *tradwives* e *redpill* emergiram como parte de uma onda conservadora que se opõe diretamente aos avanços conquistados pelos direitos das mulheres nas últimas décadas. As *tradwives* promovem uma estética e estilo de vida que romantiza a submissão feminina, o papel exclusivo da mulher como dona de casa e a obediência ao marido, muitas vezes sob o discurso de “escolha pessoal”, mas alinhado a valores patriarcais. Já o movimento *redpill*, oriundo de comunidades masculinas online, propaga uma visão hierárquica das relações de gênero, na qual homens devem retomar o controle social e familiar, rejeitando o feminismo como ameaça à “ordem natural”. Ambos os movimentos, embora distintos em forma, articulam-se como reação à equidade e à diversidade que os feminismos contemporâneos defendem.

anos 1980 e 1990, ampliando as dimensões da definição de bem-estar da sociedade, notadamente das mulheres. Nesse sentido, como destaca Hirata, é preciso mudar o *status* desfavorecido e precário dos/as trabalhadores/as do cuidado no mundo inteiro, “status esse associado à falta de reconhecimento do trabalho doméstico e de cuidado não remunerado enquanto trabalho no seio dos grupos domésticos, que repercute sobre as condições de salário e a falta de direitos” (Hirata, 2022, p. 25).

Estudos na área, que compreendem o trabalho remunerado das mães comparativamente ao dos pais e de outras mulheres, confirmam a reprodução de diferenças e desigualdades de gênero também no mercado de trabalho. “As mães não estão disponíveis para integrar o mercado de trabalho em condições melhores, que lhes garantam mais autonomia e independência” (Sorj, 2013, p. 484).

Nas últimas décadas, o mercado de trabalho brasileiro vem passando por transformações lentas e graduais no que diz respeito à participação das mulheres nos postos formais. A taxa de ocupação feminina nas vagas com carteira assinada passou de 34,8% em 1990 para 54,3% em 2019. Média que recuou para 51,6% em 2021, em um cenário de pandemia da Covid-19, e fechou o último trimestre de 2022 em 52,7%, ainda abaixo do período pré-pandemia (Feijó, et al., 2022). No segundo trimestre de 2024, no entanto, o nível de ocupação das mulheres voltou a cair, atingindo 48,1% (IBGE, 2024).

Esses dados revelam não apenas a instabilidade da inserção feminina no mercado formal, mas também apontam para a persistência de barreiras que dificultam a permanência e o avanço das mulheres em suas trajetórias profissionais. Nas mais variadas áreas profissionais é reforçado o desafio (sempre da mulher) de conciliar vida pessoal e profissional, especialmente no que diz respeito à maternidade. E não à toa, muitas delas estão em empregos de meio período e também na informalidade (Quak & Barenboim, 2022) passando muitas vezes a integrar movimentos como o “empreendedorismo feminino” (Ejaz et al., 2022), que representam uma estratégia de sobrevivência frente à exclusão do mercado formal, mas que implica em precarização, baixos rendimentos e ausência de proteção social.

Desigualdade que é potencializada sobretudo por dois fenômenos estabelecidos na literatura quando se observa os papéis de gênero na sociedade brasileira: a penalidade da maternidade (Waldfogel, 1998) e o prêmio masculino do casamento (Guigiski, 2019). A noção de “penalidade da maternidade” (*motherhood penalty*) descreve o conjunto de desvantagens salariais e profissionais enfrentadas por mulheres em decorrência da maternidade, em contraste tanto com homens quanto com mulheres sem filhos. Trata-se de um mecanismo que combina discriminação direta, interrupções nas trajetórias profissionais e

estereótipos de gênero que associam a figura da mãe à menor disponibilidade e produtividade no trabalho. Em contraposição, é frequentemente valorizado o chamado “prêmio da paternidade”, que designa as vantagens materiais usufruídas pelos homens casados no mercado de trabalho. Enquanto as mulheres enfrentam expectativas sociais que vinculam o casamento e a maternidade à intensificação das responsabilidades domésticas e de cuidado, para os homens tais vínculos funcionam como reforço de credibilidade, estabilidade e compromisso profissional, gerando efeitos positivos sobre a carreira, inclusive em termos de contratação, progressão e reconhecimento institucional. Esse “prêmio” revela como a estrutura de gênero reforça a desigualdade: o mesmo marcador (no caso, o casamento) produz trajetórias opostas, ao penalizar mulheres pela suposta falta de disponibilidade e ao recompensar homens pelo cumprimento de um ideal normativo de provedor. Uma pesquisa realizada pela economista Regina Madalozzo (2024) na obra *Iguais e diferentes: Uma jornada pela economia feminista*, calculou, com base na Rais⁶¹ 2017, que o número médio de dias que as mulheres ficam afastadas por ano é de 16 dias. Entre os homens são 13,5 dias. “Isso significa que elas perdem apenas 2,5 dias de trabalho a mais do que os homens - por ano! -, mesmo considerando que o tempo da licença-maternidade é muito superior ao da licença-paternidade⁶²” (Madalozzo, 2024, p.75). Ainda conforme a autora, em uma análise para trabalhadores acima de 45 anos, o índice de afastamentos masculinos é superior ao de mulheres. “Mas quantas vezes nós escutamos que os homens maduros faltam mais ao trabalho do que mulheres e que por isso deveriam receber salários menores?” (Madalozzo, 2024, p. 77).

Os temas são inclusive objeto de estudo da vencedora do prêmio Nobel de Economia em 2023, a americana Claudia Goldin⁶³. Na obra *Understanding the Gender Gap: An*

⁶¹ A Rais é uma base de dados coletada e divulgada pelo Ministério do Trabalho a partir de relatórios gerados pelas empresas.

⁶² Durante a escrita da tese havia, no Brasil, diversos Projetos de Lei (PL) em tramitação no Congresso Nacional que visam ampliar a licença-paternidade, que é de 5 dias por lei, e chegar a até 60 ou 75 dias de forma gradual. O PL 3.773/2023, no Senado, propõe um aumento progressivo para 60 dias, enquanto o PL 6.216/2023, na Câmara, também segue essa linha. Outras propostas, como a PEC 58/2023 e o PL 6.063/2023, preveem 20 ou 60 dias de licença, respectivamente.

⁶³ Desde a criação do Prêmio Nobel de Economia em 1968, até 2025 apenas três mulheres haviam sido laureadas, ou seja, menos de 3,5% dos vencedores do prêmio são mulheres, um dado que por si só já revela muito sobre a estrutura da área. A economia tem sido dominada por homens, tanto na academia quanto nas instituições financeiras e políticas públicas. Segundo o relatório do grupo EconomistAs - Brazilian Women in Economics 2021, apenas 35% dos estudantes que concluíram o doutorado em Economia eram mulheres. Nos níveis de mestrado e graduação, os percentuais foram de 31,9% e 35,8%, respectivamente. Ainda segundo o estudo, as mulheres representam 26,67% dos professores permanentes nas instituições participantes. Esse percentual diminui à medida que se consideram os cargos mais elevados. As mulheres representam 33,01% dos professores titulares conforme o estudo, disponível em:

Economic History of American Women (Entendendo a Disparidade de Gênero: Uma História Econômica das Mulheres Norte-Americanas, em tradução livre), Goldin faz uma profunda análise das raízes da desigualdade salarial entre homens e mulheres. Historicamente, grande parte da diferença salarial poderia ser explicada por diferenças educacionais e em relação às escolhas profissionais. Goldin, no entanto, demonstrou por meio de seus estudos que a maior parte desta diferença entre homens e mulheres hoje, na mesma ocupação, surge principalmente com o nascimento do primeiro filho (para elas, que irão assumir os cuidados). Essa constatação de Goldin de que a maternidade é um divisor estrutural nas trajetórias profissionais femininas encontra ressonância direta na área acadêmica, em que a expectativa de desempenho está historicamente atrelada à figura do “trabalhador ideal”. É nesse contexto que a formulação de Acker (1990) se torna especialmente relevante, ao revelar como esse modelo profissional, aparentemente neutro, é na verdade profundamente marcado por pressupostos masculinos.

O “trabalhador ideal”, conforme Acker, consiste em um modelo de profissional que tem dedicação exclusiva ao trabalho, priorizando-o acima de todas as outras esferas da vida, possui disponibilidade irrestrita de tempo e energia para as demandas profissionais, sem interrupções ou conflitos com responsabilidades externas a também não conta com responsabilidades domésticas ou familiares, uma pessoa livre de obrigações de cuidado com a casa, filhos ou outros dependentes. Embora se apresente como um modelo universal e neutro, Acker demonstra que essa idealização é profundamente generificada. Essa figura “sem corpo” e “sem gênero”, na prática reflete a realidade de um trabalhador masculino que tem uma parceria (geralmente uma mulher) assumindo as responsabilidades domésticas e de cuidado. “Trata-se de uma imagem de um homem branco totalmente dedicado ao trabalho e que não tem responsabilidades com os filhos ou com as demandas familiares além de ganhar a vida” (Acker, 1990, p. 146, em tradução livre).

Para Acker, essa noção de funcionário padrão não é apenas uma característica individual, mas uma norma embutida nas hierarquias e práticas institucionais, contribuindo para a reprodução das desigualdades de gênero no ambiente de trabalho. As mulheres, ao tentarem se adequar a esse ideal, enfrentam dilemas e sacrifícios significativos. E sobre elas, ao mesmo tempo que recai a exigência de atuar profissionalmente como se não fossem mães, vem também a cobrança de maternar como se não tivessem uma carreira - o que revela uma

equação impossível. Para tentar equilibrar essa conta que não fecha, muitas acabam lançando mão de uma estratégia recorrente, que é produzir mais, e melhor, como forma de conquistar respeito e reconhecimento. É nesse contexto que Mariângela recorda:

Cheguei na Universidade com 30 anos, três filhos, e com cara de nova. Me misturava aos alunos. Entre os docentes, todo mundo era mais velho. Precisava me impor muito e a forma era mostrando serviço, com produção acadêmica. Às vezes ia da meia-noite às 6h. Hoje penso: como eu consegui? Não sei explicar. Mas eu tinha que produzir mais que eles para conseguir ser respeitada. Então, nos primeiros cinco anos tive um pico muito grande de produção na minha carreira (Mariângela, docente de Ciências da Vida).

Esse relato evidencia como a inserção das mulheres na docência universitária ainda é atravessada por marcadores de gênero, idade e aparência, que reforçam a necessidade de afirmação constante. A docente descreve a pressão de “mostrar serviço” por meio da hiperprodutividade acadêmica, muitas vezes às custas da própria saúde e do descanso, para conquistar legitimidade em um espaço majoritariamente masculino e em uma faixa etária maior. Em outro momento da entrevista, também diz que muitas vezes a cobrança era interna para atender às expectativas externas “*Se eu produzisse no mesmo volume que eles, não ia ser respeitada. Tinha que me sobressair muito.*” A docente também conta que precisou mudar sua forma de se vestir e se colocar para ser respeitada. “*Gostava de vestidos, estampas. Mas tive que fazer algumas mudanças no meu modo de vestir. Para ser respeitada, para ser ouvida.*” Seus depoimentos revelam a lógica da sobre-exigência imposta às mulheres, que, diferentemente dos homens, precisam demonstrar desempenho superior para serem reconhecidas. Além disso, revelam como até dimensões subjetivas e corporais (como a aparência e o estilo de vestir) tornam-se alvos de regulação, evidenciando que o respeito e a autoridade das mulheres são constantemente condicionados a performances adicionais que vão além do campo estritamente intelectual.

Eu e meu companheiro somos do mesmo departamento e uma vez tinha um jantar relacionado a um projeto que estávamos envolvidos. Combinei com ele que nesse eu iria e ele ficou com nossos filhos. Quando eu chego lá, eu ouço um outro colega nosso falando, “ah, eu sou sua fã, porque você deixou ele em casa cuidando das crianças”. Outro dia a gente estava numa reunião e aí deu o horário de buscar na escola. A gente tem um cronograma, um busca um dia e o outro leva no outro. Aí ele saiu para buscar e eu fiquei na reunião. Todo mundo começou a falar: “Nossa, mas ele que vai buscar, não é você?” E o

pior é que nem foi um comentário de um homem (Leonie, docente de Exatas).

A fala da docente evidencia como a divisão sexual do trabalho permanece naturalizada, mesmo em contextos nos quais há uma tentativa explícita de equilibrar responsabilidades domésticas e profissionais. A reação dos colegas diante do acordo com o pai para assumir parte dos cuidados cotidianos mostra que, socialmente, o cuidado segue sendo entendido como atribuição feminina, de modo que quando o homem cumpre essa função ele é elogiado, e quando a mulher se ausenta dela, é questionada.

Na distribuição pelos cursos, como já destacado no capítulo 4, as mulheres também tendem a se concentrar em áreas tradicionalmente associadas ao cuidado (Ciências Humanas, Letras e Saúde), o que reflete a divisão sexual do trabalho. Nessas ocupações - que aparecem sobretudo nas áreas de Enfermagem, Serviço Social, Nutrição, Licenciaturas, Pedagogia, entre outras -, os saberes e qualificações mobilizados são frequentemente naturalizados como extensões do “feminino”, em um processo de construção social que reforça a identificação entre corpo e natureza. Essa lógica, “baseada na oposição entre natureza e cultura, corpo e razão”, contribui para a desvalorização dos campos ocupados majoritariamente por mulheres (Rizek; Leite, 1998, p. 305). Áreas codificadas como “uma tarefa feminina, ligada a um saber ancestral, quase natural, sobre o corpo. Uma tarefa ‘sem preço’” (Perrot, 2019, p. 323). Não é coincidência que sejam essas as áreas que recebem menos investimentos públicos. Conforme levantamento realizado junto ao Painel de Fomento do CNPq em julho de 2025, as Ciências Exatas e da Terra ficam na liderança dos recursos recebidos (18,64% do total), seguido das Engenharias (18,22%), Ciências Biológicas (17,22%) e Ciências Agrárias (12,19%) - Saúde, Humanas, Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes ficam com os 33% restantes. Dentro dessa lógica, a ocupação de cargos de poder e decisão dentro da universidade ainda segue padrões que limitam a presença feminina em posições estratégicas, como mostra Maria Luiza:

Olha como é engraçado: os cargos de direção, de chefia de departamento, chefia de instituto, aqui normalmente são homens que ocupam. As mulheres estão mais nos cargos de coordenação, coordenação de curso, comissão orientadora de estágio, questões que têm mais essa relação direta com o aluno, com esse viés assim de cuidado, de assistência. Mas são eles que sempre dão as cartas. Já ouvi em reuniões homens dizendo em relação a mulheres na chefia: porque ela é desligada, porque ela é muito emocionada. Ela não sabe se colocar, ser assertiva nas falas, porque ela se emociona muito. Já vi em várias situações o homem falando exatamente a mesma coisa que a

mulher ser aplaudido. E as pessoas pareciam nem escutar o que ela falava momentos antes. Por vezes pode ser inconsciente, mas acho que muitas vezes é o papel que a cultura impõe e as pessoas seguem sem questionar (Maria Luiza, docente de Ciências da Vida)

Mesmo com pouco tempo de exercício efetivo, a docente já consegue perceber como a norma masculina estrutura os sistemas de reconhecimento e poder na academia. A consequência é a produção de um ambiente em que as mulheres são não apenas minoria nessas funções, mas também têm suas falas e sua competência constantemente questionadas ou invisibilizadas. Como ela própria observa, ainda que, por vezes, os comentários desqualificadores possam emergir de maneira aparentemente inconsciente, eles são sustentados por uma tradição.

Uma coisa que eu sempre priorizo é a formação de redes entre mulheres. Na ciência, ainda existe um “clube do bolinha” muito forte. Por isso, eu me esforço para fortalecer o networking entre mulheres. Entre os homens, há uma tendência maior de se valorizarem mutuamente. Já eu, como mulher, não sou vista como um par por professores mais velhos e estabelecidos, por exemplo. Eles não se reconhecem em mim. Vejo que esses critérios informais de indicação e de criação de redes acabam me prejudicando, no jogo do networking eu acabava sendo preterida. E quando, eventualmente, eu era incluída em alguma dessas redes, quase sempre era para ocupar funções secundárias, como secretária ou responsável pela documentação. Enquanto isso, os colegas homens assumiam papéis centrais, como a elaboração da metodologia ou a liderança do trabalho. Eu era colocada em posições subalternas, como se meu papel fosse apenas de apoio e não de protagonismo (Elisa, docente de Exatas).

A fala de Elisa mostra que mesmo quando as mulheres conseguem “furar a bolha” do “clube do Bolinha”, a elas são relegadas as funções secundárias, como de secretariado e apoio. Isso mostra que na língua subjetiva que estrutura a academia, é atribuída aos homens uma suposta aptidão natural para a liderança, enquanto sobre mulheres recaem estigmas de menor valor e competência. Essa penalidade atravessa também o ambiente acadêmico, sustentada por essa concepção naturalizada da mulher como “cuidadora nata”, como traz novamente Elisa:

Hoje eu tenho 32 orientandos, entre graduação, mestrado, doutorado, projeto de extensão, monitoria, enfim. E tudo isso é por não saber dizer não. Isso me gera uma sobrecarga enorme. Muitas vezes acabo pegando orientandas mulheres que são abandonadas por seus orientadores. Uma vez, eu peguei uma menina porque tive muita pena,

pois não queriam orientá-la. Eu não tinha vaga, eu tive que inventar uma área pra ela, e um tema pra ela. Porque eu não queria deixar uma outra mulher desguarnecida (Elisa, docente de Exatas).

A fala revela que a sobrecarga ligada ao cuidado e empatia é transposta para o cotidiano acadêmico. A universidade também reproduz expectativas de gênero que associam às mulheres a responsabilidade pelo acolhimento, pela escuta e pelo amparo. Essa lógica se concretiza por meio da distribuição desigual de tarefas entre docentes, em que mulheres são mais frequentemente solicitadas para assumir funções administrativas, atividades de orientação, acolhimento de alunas, mediação de conflitos, suporte emocional a estudantes e organização de rotinas institucionais, como elaboração de atas e coordenação de reuniões.

No caso das universidades, atravessam também as expectativas institucionais sobre as habilidades e competências associadas ao gênero feminino: a professora empática; a colega de departamento disponível para cuidar da harmonia do ambiente de trabalho; a chefe cuja autoridade é disputada nos seus mínimos - e sutis - detalhes; a especialista em gênero que recebe e encaminha as denúncias de violência contra mulheres e assim por diante. (Castro; Chaguri, 2020, p.28)

E não raro as mulheres acumulam horas de trabalho em funções não remuneradas, como acolher estudantes, orientar em problemas pessoais ou encaminhar demandas para órgãos internos da instituição. Essas atividades, embora essenciais para o funcionamento acadêmico, raramente são reconhecidas como parte legítima do fazer acadêmico, perpetuando uma sobrecarga invisível e uma hierarquização das formas de trabalho intelectual.

6.2 - Entre trabalho formal e cuidado: desigualdades no uso do tempo

O tempo constitui uma dimensão estratégica da vida social e acadêmica, cuja organização e distribuição estão diretamente relacionadas às relações que definem quem dispõe de maior liberdade para se dedicar às atividades valorizadas e quem permanece submerso nas tarefas invisíveis de manutenção da vida. Trata-se de um recurso disputado, devido à sua possibilidade de ser investido no aprimoramento pessoal, na produção de conhecimento ou na construção de redes políticas e profissionais. Nesse processo, os trabalhos domésticos e de cuidado - por sua natureza cotidiana, repetitiva e quase sempre inadiável - assumem papel central, pois consomem parte significativa da disponibilidade de quem os executa, configurando-se como um “roubo de tempo”. Uma condição que acaba tendo como consequência um menor investimento em outras atividades produtivas e até

mesmo no cultivo do lazer e do descanso, condições indispensáveis para o exercício criativo e crítico.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 2022, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a desigualdade de gênero no uso do tempo se manifesta não apenas na carga horária, mas também no tipo de atividade realizada. As mulheres acumulam, em média, 21,3 horas semanais dedicadas ao trabalho não remunerado, contra 11,7 horas dos homens, diferença que se traduz em uma “jornada invisível”. As principais tarefas assumidas pelas mulheres incluem preparo de alimentos, limpeza e manutenção do domicílio, cuidado de roupas, apoio a crianças em atividades escolares, nos deslocamentos (para a escola e atividades extras das crianças e adolescentes) e no acompanhamento de idosos e pessoas com deficiência.

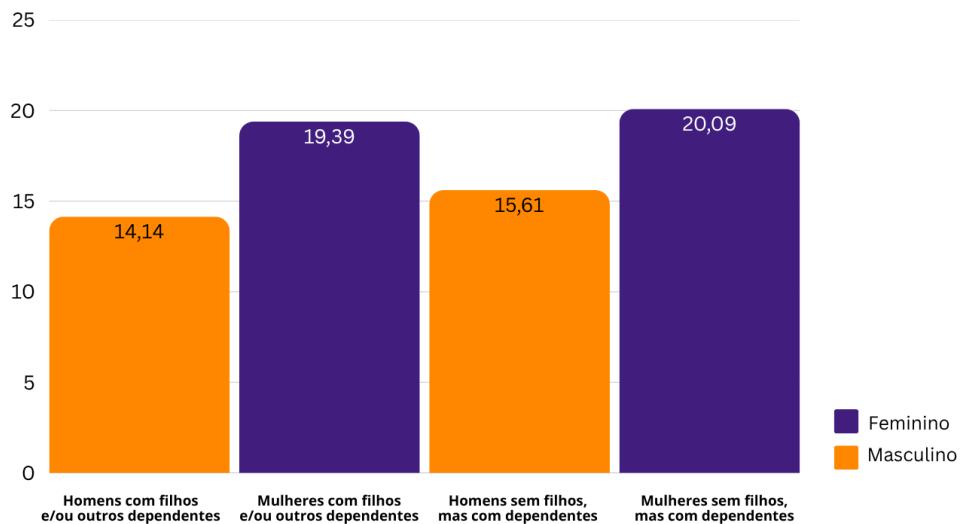
Já os homens, quando participam desses afazeres, tendem, segundo a pesquisa, a concentrar-se em tarefas esporádicas ou de menor frequência, como pequenos reparos ou atividades de lazer com os filhos. A pesquisa indica ainda que 92,1% das mulheres realizam afazeres domésticos, contra 78,7% dos homens, revelando tanto a intensidade quanto a abrangência da sobrecarga feminina (IBGE, 2023).

Para conhecer a realidade dos docentes da UFJF, foi desenvolvido, ao longo de 2025, a pesquisa “Desigualdade de Gênero na carreira acadêmica: pensar caminhos rumo à equidade”. O *survey* foi registrado no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFJF (CAAE: 86393125.4.0000.5147) e posteriormente enviado para o e-mail institucional de todos os/as docentes ativos/as da instituição por meio de formulário *Google Forms*, como detalhado na metodologia desta pesquisa. Entre os questionamentos⁶⁴, buscou-se conhecer a) quantas horas, em média, docentes gastam por dia em atividades relacionadas aos cuidados com pessoas dependentes (filhos/as, idosos/as, pessoas com alguma necessidade especial); b) quantas horas, em média, dedicam por dia a atividades relacionadas à manutenção da casa (cozinhar, limpar, lavar, ir ao mercado, etc); c) se têm filhos, enteados; d) se têm filhos com deficiência; e) se contam com algum tipo de trabalho remunerado; f) se contam com algum tipo de rede de apoio não remunerada, entre outras questões. Buscou-se mensurar o impacto do trabalho reprodutivo na organização do tempo docente e, em decorrência, na disponibilidade para se engajar em atividades reconhecidas como estratégicas para o avanço da carreira. Longe de se tratar de uma questão privada, a sobrecarga feminina em tarefas domésticas e de cuidado tem efeitos cumulativos em suas carreiras.

⁶⁴ Ver o questionário completo no Apêndice.

Gráfico 27

Uso do tempo em atividades de manutenção da casa
(cozinhar, limpar, lavar, ir ao mercado, etc- em horas por semana)



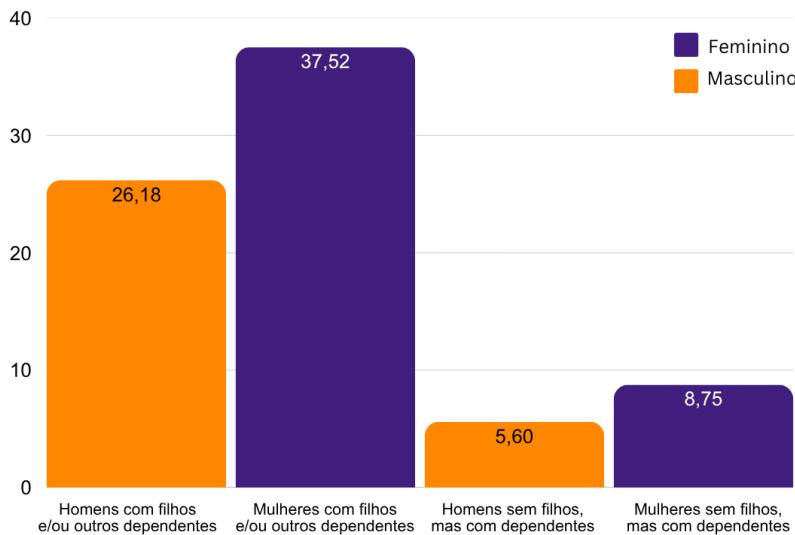
Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

O Gráfico 27 mostra que, no campo da manutenção doméstica (cozinhar, limpar, lavar, ir ao mercado, etc), as mulheres assumem maior carga horária. Mulheres com filhos e/ou dependentes dedicam em média 19,39 horas semanais, frente a 14,14 horas dos homens na mesma condição. Já entre aqueles/as sem filhos, mas com dependentes, a diferença é ainda maior: 20,09 horas para as mulheres, contra 15,61 horas para os homens.

O dado mais relevante aqui é que, mesmo sem filhos, as mulheres continuam dedicando mais tempo do que os homens às tarefas domésticas. Isso sugere que a presença de filhos não é o único fator que intensifica o trabalho doméstico: há um aspecto cultural na divisão sexual do trabalho que naturaliza que as mulheres sejam as principais responsáveis por essas tarefas. Ou seja, a desigualdade não é apenas quantitativa, mas qualitativa, pois trata-se de funções contínuas e de alta frequência, como limpeza e preparo de alimentos, enquanto os homens tendem a assumir tarefas menos regulares.

Gráfico 28

Uso do tempo em atividades de cuidado com pessoas dependentes
(deveres, apoio, alimentação, deslocamento, etc - em horas por semana)



Fonte: Confecção própria a partir de survey "Desigualdade de gênero na carreira acadêmica"

Já o Gráfico 28 evidencia uma diferença marcante entre homens e mulheres quando se trata do cuidado com filhos/as e/ou outros dependentes. Mulheres com filhos ou dependentes dedicam em média 37,52 horas semanais, enquanto homens, na mesma condição, dedicam 26,18 horas. Essa diferença de mais de 11,34 horas semanais revela que o cuidado, embora esteja presente na rotina dos homens, também recai de maneira mais intensa sobre as mulheres. Além disso, mesmo entre os que não têm filhos, mas possuem outros dependentes, a desigualdade se mantém: mulheres dedicam 8,75 horas semanais, contra 5,60 horas dos homens.

A diferença, no entanto, se agrava quando se olha para a dimensão raça. Conforme o levantamento, mulheres pretas e pardas com filhos/as dedicam uma média de 48,3 horas semanais com os cuidados dos dependentes, isso significa quase 11 horas a mais que a média feminina. Essa última condição evidencia de forma contundente o peso interseccional do trabalho de cuidado. Já entre mulheres que disseram ter filhos/as com deficiência (o que representa 12% do total de mulheres que são mães), o tempo dedicado ao cuidado não se alterou: elas também dedicaram 37 horas semanais a essas atividades.

Enquanto o tempo dos homens tende a ser mais preservado para atividades produtivas, o das mulheres é consumido em cuidados invisíveis, que não geram reconhecimento social ou profissional, mas limitam sua disponibilidade para investir em pesquisa, escrita e redes de contato. Essa lógica reforça o conceito de “dupla jornada” e, em

alguns casos, até uma “tripla jornada”, quando se soma o trabalho remunerado, o cuidado e a necessidade de investir em formação e carreira.

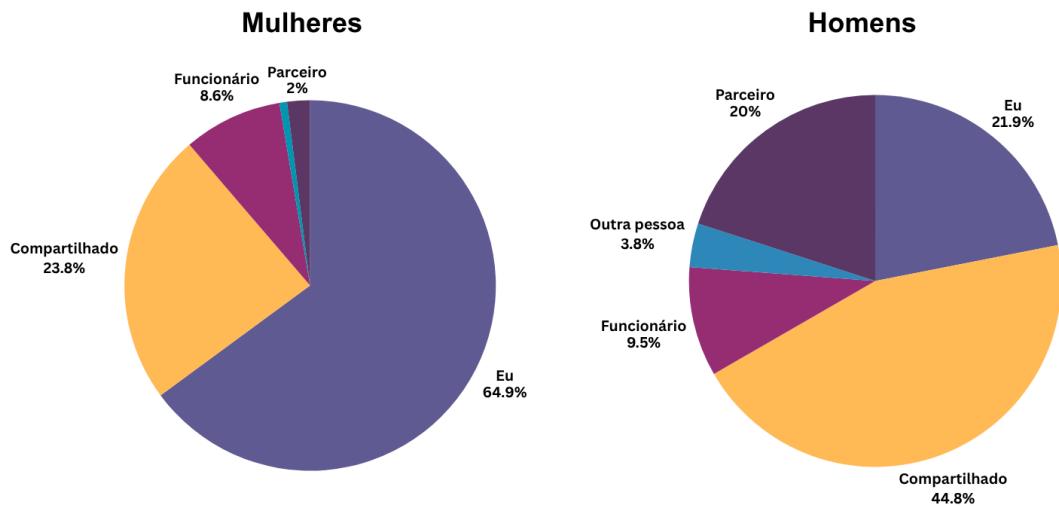
É uma sobrecarga enorme, porque você sabe que uma produção científica de qualidade demanda muito tempo, muita dedicação, muita tranquilidade para sentar e escrever. E a gente na universidade, olha para você ver, eu sou professora, eu sou coordenadora de um curso de pós-graduação, eu sou professora desse curso de pós-graduação, eu tenho orientandos. Você tem 40 horas, mas não cabe nas 40 horas. Quando você vai preencher o seu plano individual de trabalho, que é o nosso instrumento de planejamento docente, você vê que você faz muito além de 40 horas. Então assim, só aí eu já listei tipo 80 horas da minha semana. E ainda preciso dar conta de todo o trabalho doméstico (Nísia, docente de Ciências da Vida).

O depoimento mostra não apenas o descompasso entre a carga horária contratual e a efetiva dedicação exigida pelo trabalho docente, mas também como esse excesso se intensifica quando somado às responsabilidades domésticas. A demanda por produtividade reforça um quadro de esgotamento que impacta diretamente a possibilidade de consolidar trajetórias científicas em condições equânimis.

Se somarmos o tempo de cuidado (Gráfico 28) ao tempo de manutenção da casa (Gráfico 27), é possível observar que as mulheres acumulam jornadas significativamente mais longas. Isso gera um círculo vicioso: ao terem menos tempo para a carreira, acabam mais pressionadas a provar sua produtividade em prazos menores, muitas vezes sacrificando descanso, saúde física e mental ou vida pessoal.

Gráfico 29

Quem é a principal pessoa responsável pelos cuidados e organização da casa?
 (cozinhar, limpar, lavar, passar e estender roupas, ir ao mercado, etc)



Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

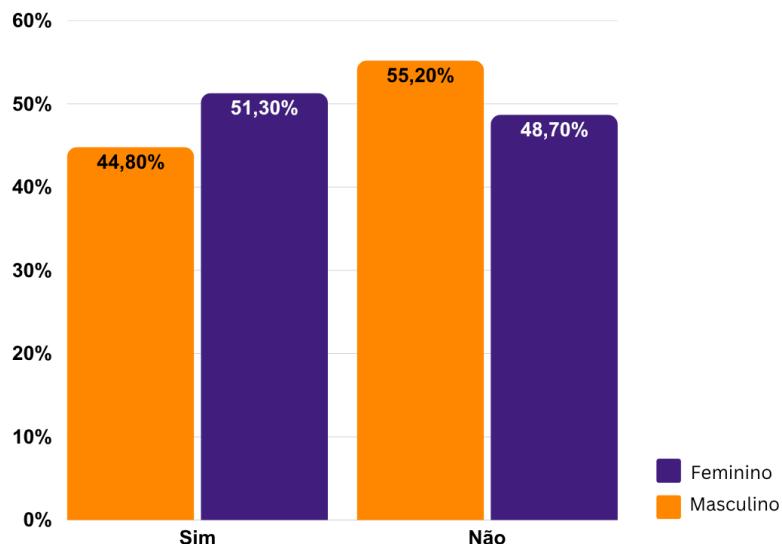
O Gráfico 29 evidencia a centralidade da mulher na gestão doméstica. Entre as mulheres, 64,9% afirmam ser as principais responsáveis pela casa, enquanto apenas 2% atribuem essa função ao parceiro e 23,8% relatam divisão compartilhada. Em contraste, entre os homens, apenas 21,9% assumem essa responsabilidade diretamente, e a maioria (44,8%) indica que a função é compartilhada; além disso, 20% reconhecem que o parceiro (em relacionamentos heterossexuais, a mulher) é o principal responsável.

Essa discrepância mostra não apenas uma diferença de percepção, mas também uma assimetria concreta de responsabilidades. Para os homens, o discurso do “compartilhamento” aparece com mais força, enquanto para as mulheres o dado revela uma centralização da responsabilidade doméstica. Em outras palavras, o que para muitos homens é visto como uma divisão equilibrada, para as mulheres se traduz em uma sobrecarga.

Esse quadro se conecta diretamente ao conceito do trabalho invisível e da carga mental: não basta executar tarefas domésticas, mas é necessário planejar, organizar e antecipar demandas (por exemplo, pensar no cardápio, saber o que falta na casa, articular horários de filhos, acompanhamento médico, vacinas). Esse tipo de trabalho mental recai majoritariamente sobre as mulheres e raramente é reconhecido. No contexto acadêmico, essa sobrecarga gera não apenas menos tempo disponível, mas também maior desgaste emocional.

Gráfico 30

Possui algum tipo de auxílio de trabalhador/a remunerado/a dentro de casa?



Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

Outro dado apontado pela pesquisa é quanto à presença de trabalhadores/as remunerados/as no interior dos lares. É possível observar que essa presença é menor do que se supunha inicialmente, revelando que em quase metade dos casos são os próprios/as docentes - junto com outros membros da família - que assumem diretamente as tarefas de manutenção.

A expectativa de que a delegação dessas atividades a trabalhadoras domésticas funcionaria como uma forma de “desafogar” a rotina acadêmica não se confirma em sua totalidade. Na amostra, entre as mulheres docentes, 51,3% contam com apoio de trabalhadoras domésticas e 48,7% não têm qualquer tipo de apoio nessas atividades. Já entre os homens, 44,8% contam com profissionais contratados para essas atividades e 55,2% não. Esse dado é relevante porque mostra que a sobrecarga de trabalho reprodutivo não encontra alívio em quase metade dos casos em que há terceirização (recaindo especialmente sobre as mulheres, como foi possível observar nos dados anteriores).

Esses resultados dialogam com transformações mais amplas na sociedade brasileira: a classe média tem recorrido cada vez menos ao serviço doméstico remunerado, em especial no formato tradicional de empregadas fixas. Segundo estudo do Ministério do Trabalho e Emprego, entre os anos de 2015 e 2025, o emprego doméstico formal registrou queda de 18,1% no número de vínculos com carteira assinada no último ano (MTE, 2025). A literatura aponta múltiplos fatores para explicar esse movimento. Um deles é o aumento dos custos

decorrentes da regulamentação da profissão, sobretudo após a chamada “PEC das Domésticas” de 2013, que trouxe direitos incontestáveis a essas trabalhadoras, mas tornou a contratação em tempo integral mais onerosa. Soma-se a isso o impacto da crise econômica, que reduziu o poder de compra da classe média e limitou a terceirização dessas funções. Outro ponto importante é a mudança cultural e geracional: famílias têm recorrido mais à automação doméstica, alimentos industrializados e à redistribuição de tarefas entre seus membros. Ainda assim, vale destacar que, quando há terceirização, ela continua fortemente marcada pelo gênero, já que 89% das pessoas ocupadas no serviço doméstico no Brasil são mulheres, segundo dados do próprio MTE, relativos a 2024.

O que vimos aqui é que o trabalho reprodutivo não se restringe às tarefas visíveis e mensuráveis, mas envolve também um esforço contínuo de gestão mental e emocional que permanece naturalizado como responsabilidade feminina. Esse conjunto de práticas (planejar, prever, organizar) é invisibilizado tanto nas estatísticas quanto no cotidiano institucional, reforçando a ideia de que a dedicação feminina ao cuidado seria “natural” ou “espontânea”. Essa naturalização não ocorre por acaso: ela está ancorada em estereótipos de gênero e em vieses implícitos que operam no nível social e individual, moldando percepções sobre quem deve cuidar e quem deve produzir. É justamente nesse ponto que se torna necessário avançar para a discussão sobre os mecanismos cognitivos e vieses que sustentam tais desigualdades.

6.3 - Viés implícito e estereótipos de gênero: nomear para combater

Ao analisarmos os papéis socialmente atribuídos às mulheres, é impossível ignorar o processo de naturalização que os sustenta. Um conceito útil para compreender esse fenômeno é o de “viés cognitivo” ou “viés implícito”, formulado na psicologia e na neurociência. Ele aponta que, ao buscar atalhos para lidar com a complexidade do mundo, o cérebro humano aciona padrões automáticos de julgamento e comportamento. Trata-se da ativação inconsciente de informações ou memórias capazes de influenciar impressões, julgamentos, sentimentos e ações (Bargh et al., 1996; Greenwald; Krieger, 2006).

No ambiente acadêmico, o viés implícito de gênero manifesta-se associado a estereótipos culturais que atribuem às mulheres menor competência ou desempenho. Sua incidência, muitas vezes à revelia da consciência dos sujeitos envolvidos, influencia processos de avaliação e julgamento de indivíduos e grupos, perpetuando desigualdades de modo quase invisível. “Os estereótipos transmitidos repetida e imperceptivelmente através de

vários canais de informação induzem crenças implícitas que serão usadas para organizar e categorizar socialmente o mundo” (Oliveira; Calaza, 2021, p.2).

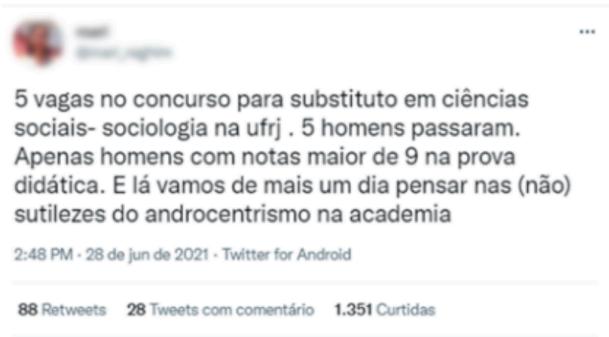
Trazer esse conceito para o debate não significa atenuar práticas discriminatórias, mas reconhecer que seus efeitos (implícitos ou explícitos, inconscientes ou não) podem ser sutis, disseminados e até mesmo reproduzidos por quem os sofre. A discussão pode, assim, orientar estratégias institucionais para mitigar desigualdades e promover um letramento que favoreça novas formas de enxergar gênero, raça e diversidade. Evidenciar esses vieses permite também compreender como eles operam de maneira difusa, reforçando e levando-as a reproduzir estígmas ou a duvidar de suas capacidades. Dessa forma, valores e expectativas culturais internalizados, muitas vezes de modo quase imperceptível, legitimam normas que apresentam como “natural” aquilo que é socialmente construído.

Fica claro que o viés implícito baseado nos estereótipos implícitos de gênero construídos socialmente representam fortes barreiras “invisíveis” que afetam negativamente as carreiras das mulheres de forma injusta e independente do mérito (Erthal; Oliveira e Calaza, 2024, p. 73)

Um exemplo emblemático da manifestação do viés implícito na esfera acadêmica é o estudo conduzido por Moss-Racusin et al. (2012), no qual professores e professoras universitários receberam o mesmo currículo fictício, diferindo apenas pelo nome do/a candidato/a, em uma versão, masculino, em outra, feminino. Os resultados revelaram que, independentemente do gênero dos avaliadores, os currículos com nomes masculinos foram avaliados como mais competentes e merecedores de maior remuneração, enquanto os com nomes femininos foram considerados menos qualificados.

Esse mesmo debate ganhou visibilidade em contexto nacional, quando uma postagem na rede social X (antigo Twitter) sobre a seleção para uma vaga de professor substituto em Sociologia provocou intensa discussão. A publicação mobilizou principalmente cientistas sociais e docentes de universidades brasileiras, trazendo à tona a atualidade do tema e a persistência de vieses implícitos nos processos seletivos (Figura 3).

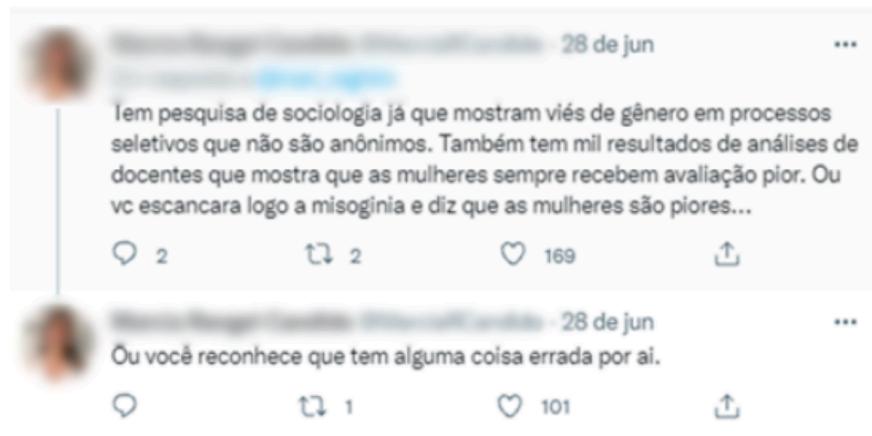
Figura 3



Fonte: Reprodução da plataforma X/junho 2021

A postagem rapidamente ganhou grande volume de curtidas (1.351), *retweets* (88), tweets com comentários (28), além de 25 comentários públicos na própria postagem. Entre as discussões geradas a partir do *post*, a maior parte dos comentários questionava os critérios subjetivos adotados nas seleções e a existência de “viés de gênero” em muitas delas.

Figura 4



Fonte: Reprodução da plataforma X/junho 2021

O que chama atenção, entretanto, é a forma como o debate foi publicizado e amplificado. Uma conversa que, em outros tempos, possivelmente ficaria restrita aos corredores, às trocas informais em cantinas ou grupos de *WhatsApp*, ou mesmo ao silêncio, ganhou visibilidade em uma arena pública. Não há informações detalhadas sobre o processo seletivo em questão, tampouco indícios de denúncia formal ou de anulação do resultado. O que emerge, contudo, é que a postagem e sua repercussão, por meio de comentários, compartilhamentos e curtidas, expressam uma insatisfação que extrapola os limites da

universidade, atravessa seus muros e ilumina a urgência de discutir as sutilezas e os vieses que atuam na manutenção das desigualdades de gênero na carreira acadêmica desde o primeiro degrau. A repercussão pública do episódio nas redes sociais não surge, portanto, como um fato isolado, mas dialoga com uma ampla produção acadêmica que há décadas demonstra a persistência de vieses em seleções, promoções e escolhas.

O conceito de viés implícito motivou a criação de um “Manual de Boas Práticas para Processos Seletivos⁶⁵”, na Universidade Federal Fluminense (UFF). O documento traz estudos cujos resultados acendem um alerta e nos fazem pensar na necessidade de políticas institucionais para equidade de gênero nas universidades. Entre as orientações, o documento destaca: a) o incentivo à reflexão sobre a sub-representação de determinados grupos entre os candidatos; b) sobre cartas de recomendação: ter em mente que as cartas de recomendação são fontes fortes de viés implícito podendo prejudicar injustamente a avaliação do candidato; c) em chamadas e editais, é importante verificar se os termos empregados são neutros ou inclusivos em termos de gênero; d) valorizar a diversidade deixando explícito este ponto na descrição do edital; e) estabelecer objetivamente os critérios de avaliação que serão utilizados e dar publicidade a estes critérios no edital.

A adoção de medidas como as apresentadas é fundamental para o enfrentamento das desigualdades de gênero no ambiente acadêmico, sobretudo em processos seletivos. Tais iniciativas contribuem diretamente para reduzir a reprodução de vieses implícitos, que tendem a favorecer grupos historicamente privilegiados, como homens brancos, cisgêneros e sem filhos. Ao garantir diversidade e equilíbrio de gênero e raça nas bancas, ampliar a transparência dos critérios de avaliação e revisar a linguagem dos editais para torná-los mais inclusivos, as instituições promovem condições mais justas de competição. Essas ações são ainda mais relevantes em áreas historicamente masculinizadas, nas quais as mulheres já enfrentam múltiplas barreiras de acesso e permanência.

Um dos trabalhos pioneiros nesse campo foi o de Wennerås e Wold (1997), que investigaram os pareceres de uma agência de fomento sueca. Eles constataram que mulheres precisavam apresentar praticamente o dobro de publicações em comparação aos homens para alcançar a mesma pontuação em competência científica. Essa pesquisa não apenas evidenciou a presença de discriminação explícita nos processos de avaliação por pares, como também deu início a uma série de debates e reformas nas práticas de financiamento à pesquisa em

⁶⁵ Manual de Boas Práticas em Processos Seletivos:
https://cpeg.uff.br/wp-content/uploads/sites/582/2022/04/Relatorio_GT_2021_3.pdf

diversos países. Em outro estudo, Van Dijk et al. (2014) analisaram trajetórias acadêmicas com base em indicadores objetivos, como número de publicações e impacto equivalente entre homens e mulheres. Os resultados mostraram que, mesmo quando possuem produtividade comparável, as mulheres têm menos chances de ascender a posições de liderança em pesquisa. O estudo demonstra que a meritocracia científica não se aplica de maneira igualitária, já que critérios informais, redes de prestígio e vieses institucionais atuam como barreiras adicionais para as mulheres. Em outro estudo, Bendels et al. (2018) analisaram a autoria em periódicos de alto impacto ligados ao grupo *Nature* e observaram que apenas 18,1% dos artigos possuíam mulheres como autoras seniores - posição geralmente associada à liderança do grupo de pesquisa. O dado expõe a sub-representação feminina nos espaços de maior prestígio científico, sugerindo que a hierarquia acadêmica continua fortemente generificada, mesmo em campos nos quais a presença de mulheres vem crescendo. O mesmo estudo de Bendels et al. (2018) identificou ainda que a desigualdade de gênero aumenta proporcionalmente ao prestígio da revista: quanto mais elevado o fator de impacto, menor a participação de mulheres como primeiras autoras.

Larivière et al. (2013) acrescentam outra dimensão a essa discussão ao mostrar que artigos com mulheres na autoria principal recebem menos citações do que aqueles liderados por homens. Como as métricas de citação são amplamente utilizadas para aferir impacto científico e definir acesso a recursos e oportunidades, tal disparidade reforça o caráter cumulativo da desvantagem de gênero na carreira acadêmica. Já Budden et al. (2007) demonstraram que, quando o processo de revisão por pares adota o modelo duplo cego⁶⁶, há um aumento significativo da proporção de artigos publicados com mulheres na primeira autoria. Esse achado revela que parte substancial da desigualdade não decorre da qualidade da produção científica feminina, mas sim de vieses implícitos nos processos de avaliação, reforçando a urgência de discutir medidas institucionais para mitigar tais distorções

Em uma fala realizada em 2005, o então presidente da Universidade de Harvard, Lawrence Summers, criou uma grande polêmica ao sugerir que a sub-representação das mulheres na ciência e na engenharia estaria relacionada, pelo menos em parte, a diferenças entre os sexos nas capacidades cognitivas fundamentais para a matemática e as ciências. Os

⁶⁶ O processo de avaliação duplo-cego é um modelo de revisão por pares em que tanto os/as autores/as quanto os/as avaliadores/as têm suas identidades ocultadas. O objetivo é reduzir possíveis vieses e garantir que o artigo seja avaliado apenas pelo mérito científico, sem influência de fatores como gênero, instituição de origem ou reputação dos/as pesquisadores/as.

comentários de Summers foram vistos por muitos/as como refletindo estereótipos profundamente arraigados no imaginário da sociedade acerca de habilidades “naturais” de homens e mulheres.

Crenças como a apresentada pelo dirigente universitário chamam atenção para a necessidade de analisar de que modo estereótipos e vieses implícitos sustentam a ideia de diferenças cognitivas entre os gêneros e produzem efeitos concretos sobre a trajetória acadêmica. Pesquisas têm demonstrado que a chamada ameaça dos estereótipos pode afetar o desempenho de mulheres em tarefas socialmente associadas aos homens, como evidenciado em diversos estudos sobre o *gender gap* em testes padronizados de matemática (Zhang; Schmader; Forbes, 2009).

Segundo a neurocientista Gina Rippon, autora do livro *Gênero e os nossos cérebros* (2021), mensagens sobre sexo e gênero estão disseminadas em praticamente todos os espaços sociais. Vão das roupas e brinquedos infantis aos materiais escolares, da instrução formal ao mercado de trabalho e à mídia, sem esquecer o sexismo “casual” do cotidiano. Essas mensagens, quando repetidas e naturalizadas, podem ser internalizadas pelas próprias mulheres, moldando a forma como se percebem e limitando suas possibilidades de ação.

Examinamos a contínua sub-representação de mulheres na ciência como um estudo de caso exatamente do tipo de teia emaranhada de diferentes fatores que podem alicerçar uma questão dessas. Isto pode incluir uma visão de mundo da ciência como uma instituição masculina, com os cientistas quase invariavelmente sendo homens, proporcionando um ambiente frio para mulheres que querem ser cientistas, ou uma visão de mundo de mulheres (comumente compartilhada pelas próprias mulheres) como carentes da aptidão e do temperamento necessários, incapazes, desconectadas, desiludidas (Rippon, 2021, posição 6.288).

Desde os primeiros anos de vida, meninos e meninas são socializados de maneiras distintas: roupas, brinquedos e expectativas depositadas pela família e pela sociedade operam como mecanismos que moldam preferências, desejos e até mesmo sonhos profissionais. Assim, escolhas futuras - como ser engenheira, professora da educação infantil ou seguir carreiras nas ciências exatas - não são frutos de uma determinação biológica, mas sim de um processo social e cultural que define o que seria mais “adequado” para cada gênero (Kishimoto; Ono, 2008). É nesse contexto que se insere a polêmica frase da então ministra Damares Alves, ao assumir seu posto no governo em 2019⁶⁷: “menino veste azul e menina

⁶⁷ Em vídeo, Damares diz que 'nova era' começou: 'meninos vestem azul e meninas vestem rosa'. Disponível em:

veste rosa”. Tal afirmação condensava uma visão binária e normativa dos papéis sociais, na qual o sexo biológico deveria orientar comportamentos, gostos e trajetórias. Uma fala que dava o tom dos retrocessos do governo à época e que reforçava estereótipos e desigualdades de gênero. O que parece apenas uma frase de efeito, na realidade, revela como discursos políticos e culturais ajudam a cristalizar fronteiras entre espaços “de homens” e “de mulheres”, legitimando desigualdades que se manifestam também no mundo do trabalho e da educação.

Desde os anos 1960, um estudo feito nas escolas públicas dos Estados Unidos pede que crianças desenhem uma pessoa que trabalhe como cientista. A ideia é analisar a percepção delas sobre a ciência, verificar os estereótipos associados e a compreensão que têm da área. Nos primeiros anos de estudo, a representação de mulheres cientistas era raridade, menos de 1%. Hoje, chega a 28% (Miller et al., 2018).

No contexto brasileiro, estudos realizados em escolas públicas e privadas confirmam que os estereótipos persistem: os cientistas continuam sendo majoritariamente retratados como homens, de jaleco, cabelos despenteados, óculos e instrumentos de laboratório, mesmo entre crianças, adolescentes e docentes (Gomes; Lopes, 2018). Outro exemplo relevante refere-se a uma atividade desenvolvida junto a estudantes de ensino fundamental no Rio de Janeiro. Ao aplicar o teste do desenho de cientista, constatou-se forte presença de figuras masculinas e brancas (em 22 dos 29 desenhos) destacando o peso dos estereótipos tradicionais. Esse exercício, entretanto, foi o ponto de partida para debates sobre estereótipos e para o protagonismo de mulheres científicas em atividades escolares, com o objetivo de promover representatividade e desconstruir imagens limitantes (Cunha; Oliveira; Moraes, 2021).

Em uma atividade sobre “Mulheres na Ciência” que ministrei em setembro de 2024 em uma escola particular de Juiz de Fora, para estudantes entre 5 e 8 anos, pedi, antes da atividade, que fizessem o desenho de uma pessoa que fosse cientista. O trabalho não foi registrado em termos de pesquisa e trago apenas para ilustrar. Foram 22 desenhos e 50% das crianças (11) desenharam mulheres cientistas, nove desenharam homens e duas desenharam homens e mulheres (Figura 5). Alguns meninos desenharam mulheres (“esta é minha mãe”, disse um menino) e algumas meninas desenharam homens. O tema da conversa pode ter influenciado, mas saí com uma sensação de esperança nas gerações futuras.

Figura 5

Desenhe uma pessoa cientista
(atividade com estudantes de 5 a 8 anos)



Fonte: atividade com 22 crianças de escola particular de Juiz de Fora desenharam como imaginam cientistas

A luta contra o sexismo na ciência envolve múltiplos aspectos, entre os quais o viés implícito e os estereótipos de gênero socialmente construídos são componentes centrais a serem enfrentados. Como vimos, tais preconceitos podem resultar em avaliações frequentemente injustas, comprometendo trajetórias acadêmicas e limitando o reconhecimento das mulheres cientistas. Mais do que um problema individual, trata-se de uma barreira que exige transformação cultural e institucional profunda, capaz de garantir condições equitativas de produção e valorização do conhecimento. Nesse cenário, a maternidade também emerge como um marcador particularmente relevante: longe de ser apenas uma experiência pessoal, ela se transforma em um marco determinante nas carreiras acadêmicas, revelando de maneira amplificada as tensões entre cuidado, tempo e reconhecimento. É esse tema que será desenvolvido na análise a seguir.

7 - A maternidade no contexto da academia

Embora a discussão sobre maternidade seja indissociável da divisão sexual do trabalho e das responsabilidades de cuidado, sua prevalência e peso na trajetória acadêmica de muitas mulheres justifica um capítulo específico. Nos depoimentos das docentes, a maternidade não apareceu como pano de fundo, mas como questão central, que se impôs tanto na falta de tempo, nas mudanças de rotina, quanto na redução da produção acadêmica, na evolução da carreira, nas transformações do corpo e da subjetividade. Mas antes, é necessário reforçar que não busco essencializar ou naturalizar a categoria mãe, muito pelo contrário. No entanto, é preciso reconhecer que na sociedade brasileira são atribuídas a elas responsabilidades e expectativas particulares (embora estejam em constante disputa e reconfiguração). Esse imaginário social coloca a maternidade em uma posição na qual se acumulam obrigações (e culpas) que marcam a experiência feminina. Ao trazê-la para o centro da análise, falamos menos de escolhas (ou não escolhas) individuais e mais de um lugar que organiza as possibilidades de vida destas mulheres dentro e fora da universidade.

É necessário destacar ainda que pouco mais da metade das entrevistadas ouvidas eram mães. Ou seja, a maternidade não foi critério de seleção da pesquisa, mas mesmo entre as não mães, a partir de seus depoimentos, é possível perceber que recaíam expectativas e cobranças sociais ligadas ao maternar, como se a maternidade fosse uma condição presumida e constantemente imposta às mulheres.

Ainda não tenho filhos, mas sempre sinto a cobrança por todos os lados. Por um lado, as pessoas questionando quando vou ser mãe. Por outro, sendo cobrada a produzir mais que outros e assumir a carga de mulheres que são mães. Falam: "Você tem que aproveitar e produzir muito, produzir logo seus artigos, porque daqui a pouco vem menino, né?" (Maria Luiza, docente da área de Ciências da Vida).

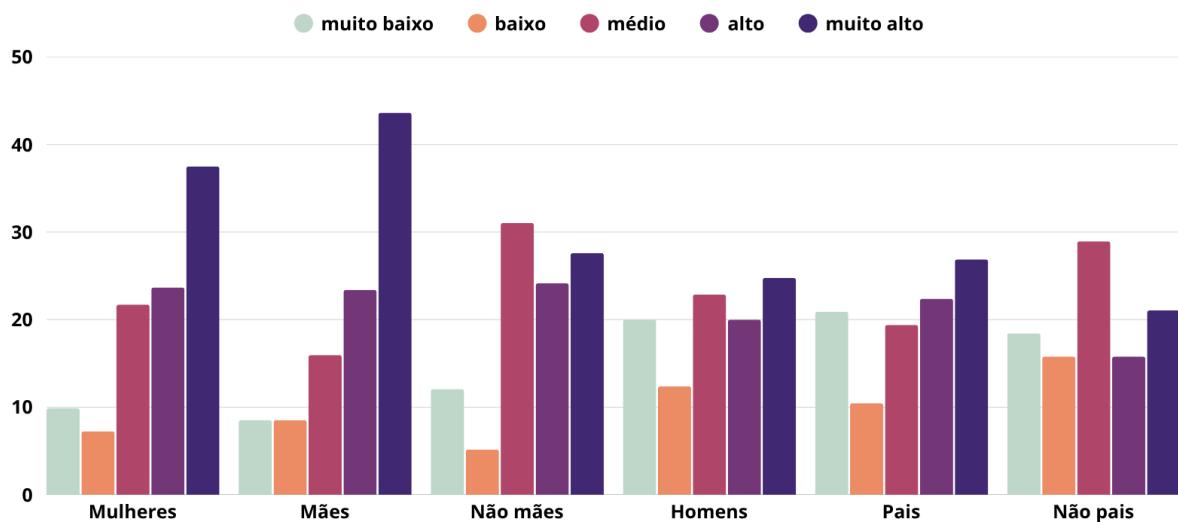
É exatamente essa condição que o depoimento de Maria Luiza evidencia: o da presunção de maternidade. Ou seja, espera-se que toda mulher vá se tornar mãe em algum momento. Essa expectativa vem na forma de controle e vigilância sobre sua trajetória e mesmo quem não é mãe sente os efeitos da cobrança, tanto no plano pessoal (questionamentos sobre quando terá filhos) quanto no profissional (exigência de produzir antes da maternidade). E revela também uma contradição: enquanto mulheres sem filhos são cobradas a “compensar” a ausência das mães (assumindo mais tarefas), não há movimento

equivalente entre os homens. “Pergunta se tem algum homem assumindo mais funções por não ter filhos?”, completa Maria Luiza.

Essa sobrecarga, vivida de maneiras distintas, mas quase sempre presente, é comprovada pelos resultados levantados em nosso *survey*. Ao trazer a pandemia da Covid-19, recuperamos não apenas o contexto que originou nossa pesquisa, mas também a realidade concreta vivida por essas mulheres naquele período. Aqui, o peso desproporcional assumido pelas docentes na conciliação entre vida pessoal e trabalho acadêmico fica evidente, como mostram o Gráfico 31 e a Tabela 12.

Gráfico 31

A pandemia impactou negativamente sua experiência como docente/pesquisador(a)?



Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

Tabela 12

A pandemia impactou negativamente sua experiência como docente/pesquisador(a)?

Gênero e parentalidade	muito baixo	baixo	médio	alto	muito alto
Mulheres	9,87%	7,24%	21,71%	23,68%	37,50%
Mães	8,51%	8,51%	15,96%	23,40%	43,62%
Não mães	12,07%	5,17%	31,03%	24,14%	27,59%
Homens	20%	12,38%	22,86%	20%	24,76%
Pais	20,90%	10,45%	19,40%	22,39%	26,87%
Não pais	18,42%	15,79%	28,95%	15,79%	21,05%

Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

Quando questionadas sobre os impactos da pandemia em sua experiência como docentes e pesquisadoras, 61,2% das mulheres afirmaram ter sofrido um impacto alto (23,7%) ou muito alto (37,5%) em sua produção acadêmica. Apenas 17,1% relataram ter sido pouco (7,2%) ou muito pouco (9,9%) afetadas. Entre aquelas que são mães, o quadro se torna ainda mais crítico: 67% relataram impacto alto (23,4%) ou muito alto (43,6%), contra 17% que afirmaram ter sido pouco ou muito pouco afetadas. A desagregação por raça torna o cenário ainda mais acentuado. No grupo de mulheres negras que são mães, 70% relataram impacto alto (20%) ou muito alto (50%) em sua produção. Considerando as mulheres negras em geral, esse percentual atinge 59%.

Por outro lado, entre os homens, 44,8% relataram ter sofrido grande impacto em suas produções acadêmicas durante a pandemia (20% alto e 24,8% muito alto). Quando observados apenas os pais, esse percentual sobe para 49,3% (22,4% alto e 26,8% muito alto), enquanto entre os não pais o índice é menor, alcançando 36%. Ao desagregar por raça, nota-se que 45,5% dos homens negros relataram grande impacto em sua produção, mas, curiosamente, entre os pais negros esse percentual cai para 41,2%, indicando que a experiência da paternidade não foi percebida como fator agravante em suas trajetórias durante a pandemia.

O ponto mais impactante na comparação entre os dois grupos, portanto, está na assimetria entre gênero, parentalidade e raça. Enquanto do lado das mulheres a pandemia acentuou as desigualdades: mais de seis em cada dez relataram alto ou muito alto impacto em sua produção acadêmica, entre os homens, embora pouco menos da metade também tenha

relatado forte impacto (44,8%), a diferença se manifesta no polo oposto: 32,4% afirmaram ter sido pouco ou muito pouco afetados, proporção quase duas vezes maior do que a observada entre as mulheres.

Essa tendência acompanha os resultados nacionais evidenciados em pesquisa conduzida pelo grupo *Parent in Science*, durante os meses de abril e maio de 2020 (durante a pandemia), a partir da submissão de artigos. O levantamento mostra que as acadêmicas, especialmente as mulheres negras e mães, formam o grupo mais afetado pela queda de produção durante o isolamento social (Stanisquaski et al., 2020). Ao todo, 52,6% das pesquisadoras mulheres com filhos/as não conseguiram submeter artigos conforme planejado. Entre as mulheres negras com filhos/as, esse índice é ainda maior: sobe para 53,5%. Entre mulheres sem filhos/as o índice das que não submeteram trabalhos foi de 43,6%. Já entre homens com filhos/as, o percentual dos que não conseguiram produzir é de 34,7% e homens sem filhos/as, 24%.

A queda expressiva na produtividade das mulheres, especialmente das mães e mulheres negras, demonstra que a divisão sexual do trabalho e a sobrecarga das atividades de cuidado impactam diretamente na produção acadêmica. Enquanto isso, os homens (com ou sem filhos) apresentaram percentuais muito mais baixos, reforçando o peso do cuidado nas trajetórias femininas. Como vimos no capítulo anterior, as docentes da UFJF com filhos gastam, em média, 32 horas a mais que os homens sem filhos (mas com dependentes) nas atividades de cuidado.

Eu que tenho um colega que na pandemia publicou como nunca. Mas é aquilo: ele é um homem solteiro sem filhos, né? E na pandemia a realidade foi muito diferente para nós, mulheres. Durante muito tempo eu me comparava, me cobrava. Mas são duas realidades totalmente distintas. Se ele não render no dia, por exemplo, ainda tem a noite. Eu não. Preciso arrumar lanche, levar na escola, nas atividades extraclasse, dar almoço, jantar, cozinhar, cuidar, conversar, acolher... São funções que assumo enquanto mãe, algumas consigo dividir com meu marido, outras não. Hoje vejo que a maturidade é muito boa para a gente não fazer esse tipo de comparação. Mas o fato é que não dá pra competir nas mesmas condições (Graziela, docente de Ciências da Vida).

Na pandemia, durante o período do ensino remoto emergencial, tive muitos problemas. Dificuldade de administrar duas filhas com aulas síncronas também, cada uma em um computador. Uma vez, minha filha fez uma boneca de papel e pôs ela sentada no sofá e falou assim na aula: “essa aqui é minha mãe. Porque ela está sempre em casa, mas nunca está com a gente...” É muito cruel, né? Porque eu não

conseguia dar conta do meu trabalho e estudar pra prova com as crianças, além de lidar com todas as questões emocionais. Foi muito difícil. E minha filha sentia essa minha “presença ausente” (Patrícia, docente de Humanidades).

As falas de Graziela e Patrícia traduzem, de forma real, para além dos números, como a pandemia acentua as desigualdades na carreira acadêmica: enquanto homens solteiros puderam ampliar sua produtividade, as docentes mães enfrentaram a sobreposição de trabalho doméstico, cuidado infantil e ensino remoto. E também culpa, expressa na fala da “presença ausente” na mãe na pandemia. A impossibilidade de competir em condições equivalentes diante do tempo fragmentado imposto pela maternidade e o custo emocional dessa sobrecarga, traduzido na percepção das filhas, mostram que a questão não é apenas de ordem prática, mas também envolve afetos e emoções.

Essas percepções são comprovadas pelo estudo *Bias against parents in science hits women harder* (O preconceito contra os pais na ciência atinge mais duramente as mulheres - tradução livre - Stanisquaski et al, 2023), realizado junto a 890 cientistas brasileiros, que revela diferenças significativas na forma como maternidade e paternidade são percebidas no meio acadêmico. Cientistas homens com filhos demonstraram maior segurança quanto ao acesso a oportunidades: 71,8% afirmaram ter as mesmas chances que seus pares, enquanto entre as mães esse índice cai para 42,8%. A assimetria também aparece na avaliação de competência: metade dos pais (50,5%) discordou totalmente da ideia de precisar provar constantemente sua capacidade para obter respeito e reconhecimento, mas apenas 28,8% das mães manifestaram essa mesma percepção. As mães, por sua vez, foram as que mais relataram impactos negativos associados à parentalidade. Apesar de 35% delas concordarem plenamente que ter filhos não alterou a forma como colegas e superiores percebiam seu comprometimento e competência, contra 63% dos pais. Além disso, 52,4% das mulheres com filhos concordaram plenamente que seu desempenho era avaliado de forma justa, proporção bem menor do que entre os homens (74,4%).

Esse quadro é agravado pelo retorno da licença-maternidade: conforme o estudo, muitas relataram sentir-se pressionadas a assumir mais responsabilidades do que tinham anteriormente, ao mesmo tempo em que enfrentavam preconceitos ligados ao estigma da flexibilidade: a percepção de que estariam menos disponíveis ou menos comprometidas devido às demandas do cuidado.

A literatura internacional também tem apontado como a licença-maternidade se converte em um ponto crítico nas trajetórias de mulheres na academia, não apenas como

experiência individual, mas como expressão de práticas institucionais. Maxwell, Connolly e Ní Laoire (2018) no artigo *Informality, emotion and gendered career paths: The hidden toll of maternity leave on female academics and researchers* (Informalidade, emoção e trajetórias de carreira de gênero: o custo oculto da licença-maternidade para acadêmicas e pesquisadoras, tradução livre) demonstram que a licença-maternidade, longe de ser apenas um direito assegurado, pode funcionar como um fator de exclusão. Ao invés de neutralizar desigualdades, ela frequentemente amplia disparidades já existentes, uma vez que o sistema científico mantém estruturas de avaliação e progressão que não reconhecem adequadamente seus efeitos. As autoras ressaltam a necessidade de mudanças sistêmicas para apoiar pesquisadoras, apontando que a licença opera como um fator que evidencia o caráter androcêntrico das normas acadêmicas. Questões que também aparecem frequentemente nas falas das docentes da UFJF.

Ainda que hoje muitas mulheres mães consigam construir carreiras acadêmicas promissoras, elas seguem tendo que, na dimensão individual, lidar com o que acaba sendo lido como obstáculo à sua permanência: a maternidade e as tarefas de cuidado culturalmente atribuídas quase de forma exclusiva às mães. É como se a maternidade precisasse ser mantida em um armário para sua aceitação. Ao retornarem de períodos de licença maternidade, um direito duramente conquistado, não raro são brindadas com a atribuição de tarefas administrativas, disciplinas e horários enjeitados por colegas, como se estivessem em dívida. A maternidade segue sendo uma experiência considerada exógena à academia, no máximo tolerada e desde que discreta, vaga, abstrata. Enquanto não for compreendida como uma realidade concreta, própria de quem também faz ciência, nunca será devidamente acolhida. Sem esse acolhimento, a permanência de mães na ciência ficará sempre ameaçada. (Celina, docente da área de Humanidades)

Uma vez fui falar com o meu chefe na hora de montar o plano departamental para não me colocar em um determinado dia à noite, pois meu marido já dava aulas à noite. Disse assim: “Olha, você me põe para dar aula qualquer outro dia, quantas horas você quiser, mas esse dia eu não posso porque eu tenho que ficar com meu filho”. Aí ele simplesmente virou para mim e falou: “Se vira, é problema seu, não é problema meu, né?” Conversei com colegas que estavam montando o quadro e eles mudaram, mas quando chegou na assembleia do departamento que foram mostrar o quadro de horário, estava lá de novo meu horário na segunda à noite. Fui falar com ele novamente e disse: “O seu contrato diz que você pode dar aula à noite. Então você vai dar aula à noite, no horário que eu estou falando.” E aí, o interessante foi que alguns anos depois, esse mesmo chefe que falou que era problema meu cuidar do meu filho se tornou pai e fez a mesma

exigência: “Olha, eu só não posso dar aula nesse dia porque eu tenho que cuidar do meu filho”. Aí o pessoal prontamente disse: “Não, não, tudo bem, claro, você tem que ficar com seu filho, né?” É nessas horas que a gente vê como é que as coisas funcionam de forma diferente para homens e mulheres (Enedina, docente da área de Exatas)

As falas de Celina e Enedina revelam como a maternidade muitas vezes não é vista como um direito, mas muitas vezes como um “problema” individual a ser compensado. A licença-maternidade, em vez de reconhecida como conquista histórica, por vezes é lida como “prêmio” ou “descanso”, justificando a atribuição de maior volume de tarefas - e muitas vezes as mais rejeitadas - no retorno. O episódio de Enedina mostra ainda que quando uma mulher reivindica condições mínimas para conciliar cuidado e trabalho, é vista como pouco comprometida; já quando um homem faz a mesma exigência, é imediatamente acolhido e celebrado.

O período em que essa gravidez ocorre também leva a outros questionamentos, como mostram as análises de Bosanquet (2017) no artigo *Academic, woman, mother: negotiating multiple subjectivities during early career* (Acadêmica, mulher, mãe: negociando múltiplas subjetividades no início da carreira, tradução livre). Para a autora, o período que se destaca como o início da carreira acadêmica - já marcado por instabilidade, pressão por produtividade e necessidade de construir redes - torna-se ainda mais desafiador quando coincide com a maternidade. Nessa fase, mulheres enfrentam uma sobreposição de demandas que raramente encontram espaço nos modelos tradicionais de avaliação da carreira científica.

Há ainda outros inúmeros estudos menos recentes, como o que revela que mulheres com filhos têm 38% menos chance de atingirem posições mais estáveis em todas as áreas do conhecimento (Mason et al., 2013). Também há pesquisas demonstrando que mães publicam até 26,4% menos que seus pares sem filhos/as (Morgan et al., 2021).

Outro levantamento realizado pelo grupo *Parent in Science* (2022), entre os anos de 2017 e 2018⁶⁸, este antes da pandemia, investigou o peso da maternidade na carreira das cientistas brasileiras, revelando o que muitas já identificavam no cotidiano acadêmico: o grande impacto na produtividade. Os resultados mostraram que, depois do nascimento dos/as filhos/as, sua repercussão é imediata na produtividade das cientistas, com redução do número de publicações científicas. “Essa redução é percebida de forma semelhante em diferentes áreas, incluindo as ciências da saúde, e não se restringe ao período de licença-maternidade -

⁶⁸ Parent in Science: The Impact of Parenthood on the Scientific Career in Brazil

parece durar pelo menos quatro anos após o nascimento do primeiro filho” (Carpes; Stanisquaski; Soletti, 2022).

Conforme o levantamento, de 15% a 45% das publicações de pesquisadoras são afetadas nos primeiros anos de vida de seus filhos. Como consequência, as mulheres conseguem chegar ao topo da carreira científica em torno de 50 a 55 anos, enquanto os homens a partir de 45 a 50 anos. Então há esse *gap* de cinco anos, que acontece justamente porque a cientista passa pelo período de licença maternidade.

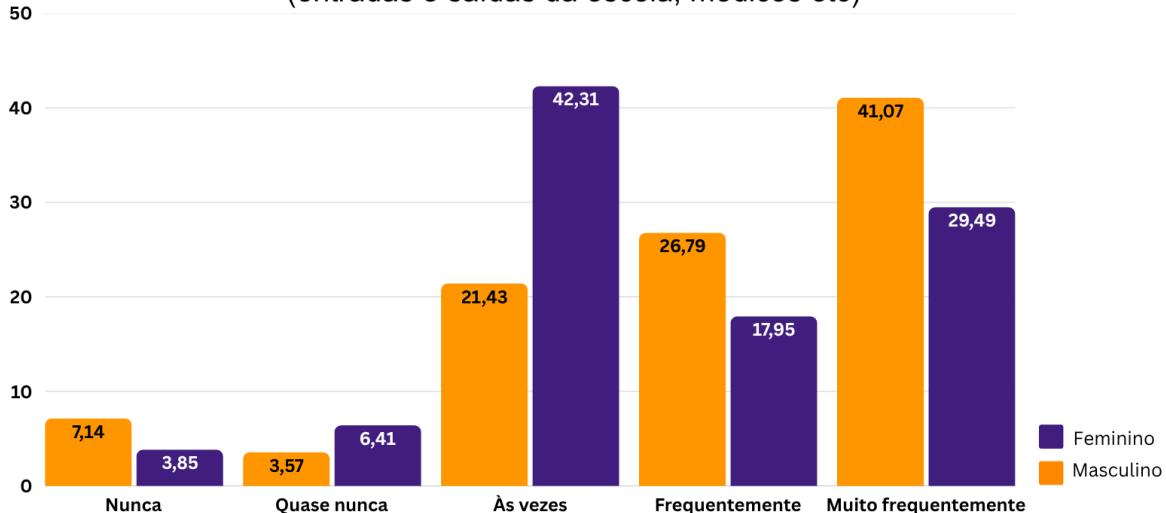
Acho importante voltar na fala da docente Celina, que diz que a maternidade em vários casos precisa ser “mantida no armário”, quase invisível. E com um reforço constante à essa invisibilização, como é possível observar na fala de Graziela:

Uma vez eu estava em uma reunião do Conselho Superior e fiquei muito incomodada, porque ela já durava horas, não terminava, e eu tinha que pegar minha filha. Aí eu pedi ao reitor pra ser a primeira parecerista. Aí ele pediu licença pro Conselho Superior, e falou assim: “a professora pediu para falar primeiro, porque ela tem outra agenda”. Não! Eu acho que a gente tem que começar a nomear as coisas assim: olha, a conselheira é mãe e tem que pegar o filho dela. Que outra agenda? Porque dá aquele profissionalismo? Essa coisa do nomear, pra mim, é muito importante. Qual o problema de expor que eu sou uma mãe e tenho que pegar filho na escola? Por que um pai também não fala que vai pegar? O pai não fala nunca. E eu fui honesta, eu falei assim, não é que eu tenho outra agenda, eu tenho que pegar minha filha (Graziela, docente da área de Ciências da Vida).

O depoimento de Graziela evidencia como a maternidade permanece apagada e silenciada nos espaços decisórios da universidade, traduzida em termos neutros que reforçam uma lógica de “profissionalismo” masculino. Sua defesa da importância de nomear a condição de mãe no espaço institucional aponta para uma forma de resistência simbólica e política, que desestabiliza a naturalização da paternidade como ausente e da maternidade como obstáculo. A experiência relatada também dialoga com a forma como os departamentos e unidades acadêmicas atribuem compromissos familiares em suas dinâmicas cotidianas. O respeito (ou a falta dele) aos horários relacionados a filhos, consultas médicas e outras demandas pessoais não é apenas uma questão de organização individual, mas revela dinâmicas que podem favorecer ou dificultar a participação das mulheres, conforme aponta o Gráfico 32.

Gráfico 32

Os horários de dedicação aos(as) filhos(as) são respeitados em seu ambiente acadêmico?
 (entradas e saídas da escola, médicos etc)



Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

O Gráfico 32 evidencia que, no ambiente acadêmico, os homens percebem maior respeito aos seus horários de dedicação aos filhos do que as mulheres. Enquanto 41,07% dos docentes afirmam que seus horários são respeitados “muito frequentemente” e 26,79% “frequentemente” (total de 67,86%), apenas 29,49% delas relatam “muito frequentemente” e 17,95% “frequentemente” (total de 47,44%). Já 42,31% das mulheres dizem que esses horários são respeitados apenas “às vezes”, contra 21,43% dos homens.

Essa diferença pode estar relacionada ao fato de que, na prática, não são os homens que assumem com mais frequência a responsabilidade direta de levar e buscar os filhos na escola, levá-los a consultas médicas ou atender outras demandas cotidianas. Por não vivenciarem essas tarefas de forma tão intensa, muitos deles não se deparam com barreiras institucionais - e, por isso, têm a percepção de que seus horários são mais respeitados. Já as docentes, que concentram a maior parte do trabalho de cuidado, como vimos no capítulo anterior, vivenciam diretamente os conflitos e restrições impostas pelas dinâmicas departamentais, o que se reflete em uma leitura mais crítica do ambiente acadêmico.

Em outras palavras, enquanto os docentes homens relatam maior flexibilidade por não estarem tão imersos nessas responsabilidades, as mulheres seguem experimentando o peso da maternidade muito além da fase inicial. Os impactos se estendem aos primeiros anos de vida das crianças, fase marcada por intensa demanda de cuidado, recorrentemente assumida pelas

mães até a adolescência, que também mobiliza outras dimensões do trabalho invisível, como o apoio emocional, a gestão da rotina doméstica e a mediação dos conflitos.

Eu consigo fazer as coisas. Mas do outro lado tem essa coisa cansativa, porque uma coisa que eu condeno muito nos movimentos é achar que a gente só é mãe até os 6 anos. Depois parece que a criança de 7, 8 anos tá comendo sozinha, tá indo à escola sozinha, tá fazendo lição sozinha e você vê que não é nada disso, entendeu? Não é porque seu filho não demanda mais de você, que você limpe ele, que você dê comida na boca dele, que ele deixou de ter necessidades de cuidado. Na adolescência os problemas se transformam, mas também são imensos (Graziela, docente da área de Ciências da Vida).

A pesquisa é a minha paixão, sabe? Eu amo realmente isso. Mas às vezes penso: eu vou desistir de publicar, eu vou desistir da pesquisa. Vou fazer o mínimo, só para me manter no programa. E quando as crianças tiverem um pouquinho maiores, eu tento dar um gás maior pra recuperar. Já pensei em sair do Brasil. Porque realmente, da maneira como é hoje, não dá (Rosaly, docente de Exatas).

Os relatos de Rosaly e Graziela mostram que os efeitos da maternidade na carreira acadêmica ultrapassam o período de licença e acompanham as mulheres por anos. Enquanto Rosaly revela a necessidade de reduzir a produção científica para conciliar o cuidado dos filhos, adiando planos profissionais e, em alguns momentos, cogitando abandonar a pesquisa, Graziela, por sua vez, questiona a ideia de que a sobrecarga materna se encerra na infância, lembrando que as demandas seguem presentes na adolescência. Ambas, contudo, reforçam a persistência de uma sobrecarga duradoura, pouco reconhecida tanto nos debates sobre gênero quanto nas políticas institucionais.

Minha filha nasceu de uma eclâmpsia de urgência. Eu quase morri, e ela também. Depois tive depressão pós-parto e fiquei praticamente um ano afastada. Tirei as férias, mais 40 dias de licença saúde, mesmo sem querer. Lembro de fazer a perícia e o médico me perguntou se seriam só os 40 dias, pois eu só chorava e eu disse: “Só quero mesmo esses 40 dias, depois volto a trabalhar”. Eu chorava, mas quis voltar porque gosto do meu trabalho.[...] Quando retornei, meu esposo passou em um concurso em outro estado e fiquei sozinha com ela, sem rede de apoio nenhuma. Foi quando ela entrou na escola pela primeira vez e começou a adoecer sem parar. Foi terrível, porque ela tem uma condição no pulmão que estamos investigando, mas não pedi licença, continuei.[...] A maternidade solo é enlouquecedora. E digo solo porque de segunda a sexta era só eu e ela, sem ninguém. Quando existe uma rede de apoio, seja uma amiga, uma vizinha, alguém

remunerado ou até uma mãe aposentada que possa ajudar por alguns dias, a gente consegue manejá melhor. Mas eu não tinha nada disso. [...] Mas eu já eu já aprendi que eu não vou dar conta de tudo (Nísia, docente de Ciências da Vida)

Nísia, em sua fala, expõe de forma intensa como se dá o entrecruzamento entre maternidade, saúde mental, ausência de rede de apoio. O fato de ter solicitado apenas 40 dias de licença saúde, ainda que em meio ao sofrimento, revela a internalização da lógica acadêmica/profissional de dedicação integral ao trabalho, na qual pedir mais tempo é visto como fraqueza ou risco para a carreira. A fala também traz o peso da maternidade solo em um cenário de ausência de suporte. Ao relatar que cuidava da filha sozinha, sem família próxima e sem contar com uma rede de apoio remunerada, Nísia evidencia o que Kergoat (2009) define como a dimensão relacional da divisão sexual do trabalho: a naturalização de que a responsabilidade pelo cuidado recai sobre as mulheres, independentemente das condições concretas. Sua narrativa mostra o efeito devastador dessa sobrecarga: a filha adoecendo constantemente, a mãe sobrecarregada, mas ainda assim sem se permitir interromper o trabalho formal. Uma dimensão que não é cogitada antes do ser mãe, como no caso de Mayana:

Assim que a gente volta da licença maternidade a cabeça não funciona do mesmo jeito. Tem mulher que consegue, mas pelo que eu converso, pra maioria não tem como voltar imediatamente à produção anterior. E na hora que você perde produtividade é difícil recuperar, é difícil voltar. Porque tudo está relacionado. Para eu fazer pesquisa, preciso de recurso, preciso de aluno... mas se eu não consigo uma bolsa IC, que aluno que vai querer fazer a pesquisa comigo ou vai se dedicar à pesquisa? Então já perco pesquisadores. Se meu currículo não conta mais, como eu consigo recurso? É uma bola de neve. A sensação é de estar nadando, nadando e não chegando a lugar algum. Aí dá um desânimo, a gente vai meio que desistindo. Parece quase impossível recuperar. Aí precisaria de maior cooperação dos pares. Tenho colegas que poderiam me chamar para fazer trabalho juntos, mas não me chamam. Acabei juntando com mais dois colegas homens. Coloquei o nome deles em um artigo que produzi com uma aluna, mas pergunta se entrei em alguma publicação que eles fizeram? Não, em nenhuma. Não estou tendo nada em troca. E chega uma hora que a gente cansa. (Mayana, docente da área de Ciências da Vida)

No mesmo sentido, o depoimento de Mayana também vem em tom de pessimismo, diante da dificuldade de recuperar, quase do zero, tudo que se perdeu durante os primeiros anos da filha. E também da dificuldade de ingressar em redes, sobretudo com docentes

homens, o que expõe essa bola de neve da exclusão: a perda de produtividade compromete bolsas, alunos e recursos, gerando um efeito cumulativo difícil de reverter.

Por outro lado, quem se dedica quase que exclusivamente ao trabalho também relata o peso dessa escolha. Entre a corrida implacável por produtividade e o medo de perder momentos únicos da maternidade, é possível observar nos relatos a dor e a culpa que atravessam as diferentes trajetórias.

O pai do meu filho me ajudava demais. Ele era muito companheiro, pra dividir as coisas. A gente tinha uma parceria muito legal. Ele fazia almoço para as crianças, ele levava na escola. Eu não tinha que me preocupar com isso. Mas aí, também, eu percebi que eu não estava cuidando das crianças. Eu lembro perfeitamente um dia que eu cheguei em casa e vi o meu filho mais novinho com uma tesoura fazendo o trabalhinho e usando a tesoura perfeitamente. Eu falei, caramba, não vi isso acontecer. Aí falei, peraí, preciso sair um pouco do trabalho, preciso ficar mais com ele. Aí comecei a dividir um pouco mais, porque tinha essa pressão, preciso produzir, preciso ser melhor que todo mundo (Mariangela, docente de Ciências da Vida).

O relato mostra a contradição que atravessa a vida de muitas docentes: a sensação de que qualquer escolha (dedicar-se mais à carreira ou à maternidade) traz com ela uma forma de perda. De um lado, a lógica produtivista da academia exige constante entrega, pressão por resultados e a necessidade de “ser melhor que todo mundo” para alcançar reconhecimento; de outro, a maternidade, especialmente em sua dimensão cotidiana, afetiva e emocional traz a vivência de momentos singulares que não se repetem, e cuja ausência gera marcas que são traduzidas em sentimentos culpa e arrependimento, como se observa nos relatos. Trata-se de uma dimensão invisível da desigualdade de gênero na ciência: a internalização de cobranças sociais que fazem da maternidade um campo de permanente tensão, no qual o desempenho profissional parece sempre demandar sacrifícios emocionais e afetivos.

7.1 - O “conflito”: entre a produção e o cuidado

Os depoimentos acima dialogam diretamente com a crítica feminista ao estereótipo do cuidado como responsabilidade naturalizada como algo “instintivo” (Badinter, 2018) e realizada em nome do “do amor e do dever materno” (Hirata; Kergoat, 2007). Mitos que atuam na permanência de um modelo familiar tradicional, caracterizado por uma fraca divisão de tarefas no interior dos lares.

Alguns estudos recentes vêm caracterizando os embates pela responsabilização sobre o cuidado com as próximas gerações como embates políticos. A insistência em um modelo anacrônico de cuidado, baseado na inteira responsabilização das mulheres, tem sido fonte de inúmeros sofrimentos e adoecimentos. Nesse contexto, vem se popularizando o termo maternalismo, que é o discurso através do qual a sociedade justifica e reitera o lugar das mulheres - reduzidas à função de mães e trabalhadoras domésticas não remuneradas - no exercício de tarefas imprescindíveis para a consolidação e manutenção do capitalismo, como a reprodução social.

Na obra *O conflito - a mulher e a mãe*, Badinter (2022) evidencia que as políticas familiares ainda não foram capazes de efetivar a igualdade de gênero, pois a divisão do trabalho entre cônjuges permanece estruturalmente desigual, mesmo em países considerados avançados em termos de bem-estar social. O reforço do maternalismo, sustentado em nome do “bem-estar da criança”, desloca para as mulheres uma responsabilidade quase exclusiva sobre o cuidado, perpetuando sua sobrecarga. No espaço acadêmico, esse processo se traduz na necessidade constante de negociar a permanência na carreira.

A divisão do trabalho entre cônjuges é sempre desigual em todos os países, inclusive os escandinavos. As responsabilidades cada vez mais pesadas que recaem sobre as mães só agravam a situação. Apenas a divisão dos papéis parentais desde o nascimento do bebê poderia frear essa tendência. Ora, é o caminho inverso que tomamos em nome do bem-estar da criança. Os mais machistas dos homens podem se alegrar: o fim de seu domínio não está próximo. Eles ganharam a guerra subterrânea sem pegar em armas, sem dizer sequer uma palavra. Os defensores do maternalismo encarregaram-se disso (Badinter, 2022, posição 1904).

A autora demonstra que mesmo quando há avanços na presença masculina no cuidado, a divisão do trabalho doméstico e familiar permanece assimétrica, recaindo majoritariamente sobre as mulheres:

Eu e meu marido estamos em uma mesma função, mas vejo que não temos o mesmo tempo pra dedicar ao trabalho. Tem horas que a gente vai fazendo as coisas porque é menos desgastante ter que discutir, falar... acaba sendo mais uma coisa. Por exemplo, ontem enquanto eu tava lá fazendo o jantar; ele tava lá bonito, escrevendo um artigo. Eu digo assim, que tem muita coisa que poderia melhorar na questão de divisão, mas eu também vejo que não sou uma das piores situações. Ele é muito presente, mas a divisão está longe de ser 50/50 (Ester, docente de Exatas).

O depoimento da docente mostra que essa desigualdade não é apenas fruto da ausência dos homens, mas também da naturalização de que a mulher “vai fazendo” para evitar o desgaste da negociação, o que mantém a sobrecarga como um dado do cotidiano. O maternalismo, nesse sentido, funciona como um dispositivo que legitima essa ordem desigual, já que coloca a mãe como responsável primeira pelo bem-estar da família, permitindo que os homens desfrutem de maior tempo e disponibilidade para investir em suas carreiras. Mesmo reconhecendo a presença do parceiro, Ester enfatiza que o equilíbrio está longe de ser alcançado.

Nesse contexto, o estudo *The Ivory Ceiling of Service Work* (Misra et al., 2011), uma explicação relacionada às desigualdade na carreira acadêmica pode ser encontrada na forma como docentes dividem o seu tempo de trabalho – e como os colegas valorizam essa divisão do trabalho. Embora os homens não sejam necessariamente mais produtivos do que as mulheres, eles defendem mais veementemente o seu tempo dedicado à pesquisa e produção acadêmica. A pesquisa pediu aos membros do corpo docente de todos os níveis que resumissem seu tempo despendido com pesquisa, ensino, orientação ou aconselhamento e serviço. Embora docentes associados de ambos os gêneros trabalhassem períodos semelhantes em geral, a distribuição do tempo de trabalho variou consideravelmente. Os homens gastavam 7h30 mais por semana em pesquisas do que as mulheres. Isso significa que, conforme o estudo, os homens gastam 200 horas a mais na sua investigação todos os anos do que as mulheres.

Embora os papéis tenham se modificado drasticamente ao longo das últimas décadas, segundo Iaconelli (2023) fica clara a persistência de forma gritante do “núcleo duro” da desigualdade de gênero no cuidado com as crianças.

Não apenas porque as mulheres se tornaram provedoras financeiras enquanto permaneciam genitoras e cuidadoras principais, acumulando funções em vez de remanejá-las, mas também porque foram induzidas a crer que a entrada de outros/as cuidadores/as responsáveis traria prejuízo psicológico para as crianças. (...) Lembremos que o ideal maternalista é baseado no paradoxo da mulher que se instrui para cuidar da casa, trabalha para ajudar a família, mas não delega a maternidade, inclusive amamentando o tempo que for necessário (Iaconelli 2023, p.169-170).

Já Garrafa (2020) observa que, nesse cenário, o ideal de amor materno é ressignificado como uma espécie de vocação, fazendo com que a maternagem e a administração da vida doméstica sejam apresentadas às mulheres como uma escolha natural e esperada. Aquelas que não se alinham a esse modelo são frequentemente culpabilizadas ou marginalizadas. A fala a seguir traduz esse paradoxo: mesmo quando os homens são mais

presentes, a centralidade do cuidado continua sendo atribuída às mulheres, em especial pela ideia de que a criança é “naturalmente” mais ligada à mãe:

Ter filho era uma coisa que eu sempre quis. Mas a gente não tem ideia exatamente do que é ser mãe, do que você tem que abdicar, mas eu tinha alguma noção do que eu ia ter que deixar de fazer. Mas a verdade é que eu sempre fui muito produtiva, sempre trabalhei muito. Na hora de montar minha agenda, eu montava de segunda a domingo, com tarefas todos os dias. Quando minha filha nasceu, sabia que ia diminuir o ritmo e fiquei em paz com isso por um tempo. Mas depois, quando voltei, achei que as coisas iam normalizar, mas não. Acabava fazendo o que era obrigatório apenas. Hoje, cinco anos depois do nascimento dela, ainda estou longe de retomar a minha produção de antes. E acho que nem vou conseguir. Estou bem pessimista, pois tinha uma produção muito, muito boa, com uma pontuação que destoava dos outros, tinha bolsa de produtividade do CNPq. Hoje não tenho mais. Ano passado pensei: Acho que vou desistir. Nem bolsa de IC (iniciação científica) eu consegui. Tenho uma rotina muito corrida e também quero aproveitar o tempo com minha filha. Quero aproveitar essa infância dela [...] Apesar do pai ser presente e ajudar, minha filha chorava muito quando ficava com ele, ela era muito grudada em mim (Mayana, docente da área de Ciências da Vida).

Nesse sentido, a experiência de Mayana revela o peso do maternalismo. Sua rotina acadêmica, antes marcada pela produtividade e reconhecimento, é descontinuada pela sobreposição de funções. Ou seja, a maternidade se torna não apenas mais uma tarefa, mas o eixo ao redor do qual a vida profissional precisa ser reorganizada. O luto pelo ritmo anterior e o pessimismo quanto à possibilidade de retomá-lo mostram o efeito dessa lógica.

A identificação dos fatores que contribuem para a perpetuação dessas construções sociais e imaginárias, e que muitas vezes são reproduzidas pelas próprias mães também foi destacada. A fala de Niède evidencia como esse papel opera não apenas como uma estrutura externa de dominação, mas também como uma lógica internalizada, que orienta condutas e subjetividades femininas.

A gente acaba introjetando essa necessidade de cuidado na nossa cultura e assumindo esse papel social na maternidade e reproduzindo isso de alguma forma, com certo peso sobre nós. Assumindo uma responsabilidade enorme e atribuindo a nós uma função que nos foi imposta socialmente e historicamente (...) Às vezes a mulher assume algumas funções na maternidade pois ela mesma se atribui essa função e por vezes dificulta a entrada do pai na paternidade, pois ela considera que sua função é mais importante (Niède, docente de Ciências Humanas).

Ao reconhecer que muitas vezes as próprias mulheres se atribuem papéis exclusivos no cuidado, restringindo inclusive a participação dos pais, a docente aponta para o que Badinter (2022) chama de tirania materna. Mesmo quando há possibilidade de negociação, a maternidade aparece como um lugar de difícil compartilhamento, reforçando a sobrecarga feminina e naturalizando a desigualdade. Isso porque, ao assumir centralidade no cuidado, a mãe ocupa uma posição de destaque na constituição psíquica da criança, o que lhe confere autoridade e reconhecimento dentro desse vínculo. E são poucas as funções em que elas podem assumir uma função de poder e protagonismo.

Trago essas discussões da psicanálise e da psicologia, ainda que trabalhadas de forma superficial, pois se sabe dos riscos envolvidos na reivindicação da categoria mãe, no sentido de reforçar justamente as questões que o movimento feminista hoje luta para combater, já que esperamos que as exigências sobre uma mulher com filhos/as sejam equivalentes àquelas sobre homens com filhos/as. Ao reduzir a questão de gênero na ciência à maternidade, perde-se de vista a multiplicidade de atravessamentos implicados na vida social das mulheres: raça, classe, sexualidade, geração, território, entre outros marcadores. No entanto, torna-se urgente aproveitar a visibilidade que vem sendo dada à questão do trabalho do cuidado e o desnudamento das relações entre trabalho fora de casa e trabalho doméstico, para discutir mecanismos capazes de corrigir estas distorções.

7.2 - Adiamento da maternidade e a não maternidade

Entre as docentes do ensino superior, observa-se um movimento recorrente de recusa ou adiamento da maternidade. Essa decisão não deve ser reduzida a uma escolha puramente individual, mas deve ser compreendida como uma resposta às condições que marcam tanto os tempos atuais quanto as demandas da carreira acadêmica. As razões apontadas são múltiplas: a necessidade de alcançar maior estabilidade em níveis mais elevados da carreira antes de considerar a maternidade; a dificuldade de compatibilizar as exigências de produção científica com o trabalho de cuidado; e, em muitos casos, a simples recusa de se submeter às sobrecargas que a maternidade historicamente impõe às mulheres.

Os dados do Censo Demográfico 2022 confirmam que esse fenômeno se insere em uma tendência mais ampla da sociedade brasileira: a queda acentuada da fecundidade e o adiamento da maternidade (IBGE, 2025). A taxa de fecundidade total do país caiu para 1,55 filho por mulher, valor inferior ao nível de reposição populacional. A idade média ao nascimento do primeiro filho subiu de 26,3 anos em 2000 para 28,1 anos em 2022. Além

disso, o percentual de mulheres de 50 a 59 anos que não tiveram filhos passou de 10 % em 2000 para 16,1 % em 2022. Esse cenário é ainda mais acentuado entre mulheres com maior escolaridade. Aquelas com ensino superior completo apresentaram a menor taxa de fecundidade (1,19 filho por mulher) e uma idade média de fecundidade mais elevada, de 30,7 anos. Esses dados revelam que o adiamento e, em muitos casos, a não maternidade refletem decisões muitas vezes relacionadas a um contexto que prioriza trajetórias profissionais e também ao alto custo (não apenas financeiro, mas sobretudo emocional e mental) do cuidado. Nesse cenário, esses números não devem ser interpretados apenas como opção individual, mas como resultado de negociações entre projetos de vida e o trabalho no contexto neoliberal, que expõem as tensões entre desigualdade de gênero, expectativas sociais e as condições objetivas para exercer a maternidade dentro e fora da universidade.

Nossa pesquisa de *survey* não contempla de maneira específica a temática da postergação ou da não maternidade, no entanto, essa questão emergiu de forma reiterada nos depoimentos das docentes, sempre articulada a um contexto mais amplo de relação com o trabalho acadêmico. Por essa razão, considero relevante trazer alguns desses relatos, que permitem compreender como essas escolhas ou recusas não se apresentam de modo isolado, mas como respostas situadas às exigências e contradições da carreira docente.

O adiamento da maternidade é um fenômeno global influenciado por educação, carreira e fatores econômicos, mas traz implicações importantes para a saúde reprodutiva. Muitos benefícios são apontados pelas docentes ouvidas, como ganhos salariais e maior estabilidade, porém algumas também trazem a possibilidade de riscos médicos (infertilidade, complicações gestacionais) que se intensificam após os 35 anos. Isso porque as tecnologias reprodutivas podem auxiliar, mas não eliminam totalmente os impactos da idade sobre a fertilidade.

Alguns estudos internacionais trazem informações nesse sentido. Um deles revela que mulheres nos países europeus tendem a adiar a maternidade e o motivo geralmente está relacionado à trajetória de sua carreira, especificamente quando eles estão no “ápice de suas carreiras ou têm poucas perspectivas de promoção adicional” (Bratti et al., 2017). Já outro estudo realizado em países europeus (Alemanha, Grã-Bretanha, Holanda e Suécia) traz o dado de que o adiamento mais pronunciado da maternidade foi encontrado entre mulheres com alta escolaridade em todos os quatro países (Gustafsson et al., 2002). No Brasil, entre 1992 e 2015, verificou-se um aumento expressivo da proporção de mulheres que não têm filhos, tendência associada sobretudo às brancas, mais escolarizadas, solteiras, inseridas no mercado de trabalho e residentes em áreas urbanas e no Sudeste (Cunha; Rosa; Vasconcelos,

2022). Movimento que, segundo os autores, se relaciona à inserção no mercado de trabalho e a tentativa de minimizar as desigualdades salariais em relação aos homens. Contudo, ainda conforme o estudo, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de inserção no mercado de trabalho, essa dinâmica impacta os padrões de fecundidade e levanta preocupações quanto às implicações econômicas e sociais do encolhimento populacional, trazendo ao Brasil um desafio já enfrentado por países como Japão, Itália e países escandinavos, que contam com políticas específicas de estímulo à natalidade e licença parental.

É nesse sentido que se dá o relato de Elisa e Camila, que sintetizam a tensão entre emancipação profissional e limites biológicos da reprodução:

Hoje eu tô com 36 anos e sei que eu adiei a maternidade por conta da carreira. Eu tenho muitas amigas com 35, 36 que ou tiveram que partir pra alguns procedimentos para conseguir engravidar. Então eu tenho medo, mas é isso. Estamos tentando, né? (Elisa, docente de Exatas)

Eu vou fazer 39 esse mês, então já estou fazendo alguns exames porque quero ser mãe. Não é algo que minhas amigas da minha faixa etária ainda desejem, e tudo bem. Já eu sempre quis, mas adiei, principalmente porque não tenho parceiro, não casei, e também por conta da carreira. Sempre fui muito independente e precisava construir minha vida antes de pensar em família. Quando mais nova, dizia: 'Tenho certeza que vou ser mãe depois dos 30', mas não imaginava que seria depois dos 40. Fui à médica e ela me apresentou algumas opções, então estou investigando ainda (Camila, docente de Exatas).

Ambas reconhecem que sempre desejaram ser mães, mas precisaram postergar esse desejo devido à prioridade dada à carreira e à construção da própria independência, evidenciando como a trajetória profissional acadêmica influencia escolhas reprodutivas. Essa percepção dialoga com a análise de Nancy Fraser (2023), para quem a chamada crise do cuidado tem levado a soluções que deslocam ainda mais para o indivíduo a responsabilidade sobre a reprodução. Nos Estados Unidos, exemplifica a autora, essa lógica se expressa no congelamento de óvulos, procedimento caro que vem sendo oferecido gratuitamente por empresas de tecnologia do Vale do Silício como benefício a funcionárias altamente qualificadas. Ansiosas por atrair e reter essas trabalhadoras, corporações como Apple e Facebook incentivam explicitamente o adiamento da gravidez, afirmando: “Espere e tenha seus filhos aos quarenta, cinquenta ou sessenta anos; dedique-nos seus anos produtivos e de alta energia”⁶⁹. Mas nem é preciso ir tão longe, uma vez que, nos últimos anos, algumas

⁶⁹ Apple and Facebook offer to freeze eggs for female employees (Apple e Facebook se oferecem para congelar óvulos de funcionárias). Disponível em

empresas brasileiras já começaram a oferecer o chamado “vale-fertilização” como benefício para suas funcionárias⁷⁰. A medida, já adotada por companhias como Fleury, Mercado Livre e Ambev, busca tornar o congelamento de óvulos mais acessível financeiramente, já que o procedimento pode custar até R\$ 30 mil (valores de 2025). A justificativa é ampliar as possibilidades de planejamento familiar, permitindo que mulheres conciliem carreira e maternidade. Ainda que o benefício represente um avanço na pauta de saúde reprodutiva, há ressalvas sobre seu uso como forma indireta de estimular o adiamento da maternidade em prol da produtividade. Por isso, especialistas defendem que o congelamento de óvulos deve ser acompanhado de outras políticas, como apoio psicológico, auxílio-creche e ampliação da licença-maternidade. Para as empresas, no entanto, além de oferecer suporte às funcionárias, a medida também fortalece o engajamento e reduz a rotatividade, funcionando como estratégia para manter mulheres qualificadas em seus quadros por mais tempo.

Eu decidi que queria ser mãe, mas fui adiando. Então, adiei primeiro no doutorado, depois adiei no pós-doc, depois fui adiando, adiando... Fui ser mãe do primeiro com 36. E tinha planos de ter dois. Mas precisava me estabilizar primeiro (Ester, docente de Exatas)

A fala de Ester mostra que a decisão pela maternidade foi constantemente postergada diante das exigências de etapas como doutorado e pós-doutorado, até que conseguiu ter o primeiro filho aos 36 anos. Esse adiamento planejado reforça o peso que a lógica da progressão acadêmica exerce sobre escolhas reprodutivas, revelando como a maternidade, mesmo desejada, tende a ser subordinada à conquista de segurança profissional e institucional.

Essa lógica é reforçada no estudo *Motherhood penalty e cultura organizacional: o efeito da maternidade na carreira docente* (Kunde et al., 2023) que investigou como a maternidade impacta suas trajetórias profissionais. Os resultados do estudo evidenciam que as principais barreiras em relação a esta escolha estão relacionadas à chamada “cultura da produtividade” e ao “presenteísmo”, ou seja, a valorização da disponibilidade constante e da produção científica em ritmo acelerado, que se choca com as demandas do cuidado. Além disso, emergiram elementos culturais como valores pouco associados à família, crenças que

<https://www.theguardian.com/technology/2014/oct/15/apple-facebook-offer-freeze-eggs-female-employees>

⁷⁰ Com maior procura para congelar óvulos, empresas oferecem 'vale-fertilização' para funcionárias (CNN). Disponível em <https://cbn.globo.com/saude/noticia/2024/07/06/com-maior-procura-para-congelar-ovulos-empresas-oferecem-vale-fertilizacao-para-funcionarias.ghtml>

vinculam maternidade à queda de desempenho, tabus sobre a contratação de mulheres grávidas e narrativas que reforçam estereótipos de que mães seriam menos comprometidas com o trabalho. O estudo demonstra como a cultura organizacional pode agravar efeitos da *motherhood penalty*. Nesse sentido, aponta a necessidade de “políticas institucionais mais inclusivas, como creches em tempo integral, maior flexibilidade de horários e práticas de gestão que reconheçam o cuidado como parte legítima da vida profissional” (Kunde et al., 2023, p. 473).

As dúvidas quanto à maternidade também estão presentes em alguns relatos. As referências familiares e sociais moldam profundamente a forma como as mulheres elaboram seus projetos de maternidade:

Já pensei na vida sobre ser mãe, mas não é algo completamente resolvido, porque eu não tenho exemplos, né? Essa é a verdade. As únicas pessoas que conheço que não têm filhos ou são da minha idade, ou são tias-avós sapatão que nunca puderam fazer isso. Então, é desafiador ser exemplo para si mesma. É meio isso. Em meio a todas essas dúvidas do que eu vejo, tem uma colega que é mãe solo, de relacionamento complicado, e assim, cara, a qualidade da minha vida é indiscutível. A minha vida tem uma qualidade muito melhor, e não é um julgamento moral ou de valor, é pura e simplesmente uma questão de tempo, tempo, sabe? (Antonieta, docente de Humanidades)

O depoimento de Antonieta aponta também para a dificuldade de legitimar a própria escolha diante da ausência de modelos, o que a obriga a “ser exemplo para si mesma”. Além disso, ao comparar sua trajetória com a de uma colega mãe solo, a docente destaca que sua opção, até aqui, lhe garantiu maior qualidade de vida, sobretudo pelo controle sobre o tempo. Essa valorização do tempo como critério de liberdade e bem-estar reforça a crítica implícita ao modo como a maternidade, em uma sociedade marcada por divisão desigual do cuidado, pode significar sobrecarga e perda de autonomia para as mulheres.

Para Maria Firmina, o foco desloca-se para outra forma de cobrança: a de não corresponder ao modelo de mulher casada/“acompanhada”, mostrando que a vigilância social nem sempre recai apenas sobre a maternidade, mas sobre a conformidade ao padrão de conjugalidade.

Não me recordo de ser cobrada para ser mãe. Mas eu sinto que uma mulher sozinha, na sociedade brasileira, especialmente em Juiz de Fora, ainda não tem lugar. Eu vivo essa diferença na pele. Em outros países é comum ver pessoas morando sozinhas, tanto mulheres quanto homens. Muitos preferem viver relações mais livres, ter amantes, em vez de compartilhar uma vida a dois. Existem outros arranjos que são socialmente aceitos. Nesses lugares, posso sair sozinha sem problema

nenhum, caminho livremente e não sou julgada ou olhada de forma estranha, mas aqui não (Maria Firmina, docente de Humanas).

No entanto, a docente fala sobre um “estigma” da mulher solteira. Essa observação ganha força quando ela marca o contexto de Juiz de Fora, uma cidade média, onde dinâmicas sociais mais conservadoras podem se impor com maior intensidade.

O adiamento e a não maternidade entre docentes revelam, portanto, não apenas escolhas individuais, mas sintomas de uma organização acadêmica que ainda se mostra pouco permeável às demandas do cuidado. Ao delegar às mulheres o ônus dessa conciliação, a sociedade reforça as desigualdades de gênero e perpetua a ideia de que a maternidade é um obstáculo à carreira, e não uma dimensão legítima da vida.

8 - Entre o silêncio e a denúncia: assédio e violências de gênero

Neste trabalho, é possível observar que a violência de gênero perpassa todos os eixos da análise, manifestando-se nas formas de acesso ao poder, nos concursos, nas relações entre pares, a partir da interseccionalidade, na reprodução da divisão sexual do trabalho, na invisibilidade da maternidade e nas muitas assimetrias que atravessam trajetórias, espaços e corpos. Violências que se apresentam em suas múltiplas formas, da moral à sexual, da simbólica à institucional e que não aparecem de forma isolada, mas como uma linha que costura falas, números e ambientes. Em alguns espaços, se dão de forma mais escancarada. Em outros, são cerzidas por um “véu de neutralidade”. Mas estão sempre presentes.

A violência de gênero no ambiente de trabalho, especificamente, o acadêmico, é caracterizada por certo velamento. Os títulos de doutorado, as produções acadêmicas e o reconhecimento do universo científico - que certos colegas homens gozam - pesam como marcadores de educação, de cultura e de esclarecimento, que mascaram a misoginia, a desigualdade e a violência de gênero. Tais condutas são vivenciadas por nós, mulheres, em comentários do tipo “isso é exagero”, “você não está pensando direito”, “isso é histeria”, “está de TPM?”. Quando frases como essas não são ditas, existem olhares entre-colegas e práticas de isolamento, que levam à invisibilização e ao silenciamento, igualmente violentos. Em diferentes áreas, das Exatas às Humanas, a academia mantém-se em grande medida como ambiente estruturalmente discriminatório e agressivo. Em parte porque ainda existem mais homens brancos, héteros e de classe média ocupando as cadeiras docentes, do que mulheres. Conta desfavoravelmente às mulheres outro recorte, talvez, ainda mais significativo: o de raça interseccionado com o sócio-econômico. Mulheres pretas e pardas na academia somam um número muito menor e são atravessadas por outros processos discriminatórios, que envolvem especialmente a desconfiança quanto a sua qualificação para ocuparem esses espaços (Sônia, docente da área de Humanidades).

Para mim, a instituição tem se mostrado mais uma cristaleira do que um armário. Porque muita coisa já não consegue esconder. A instituição tem um verniz que é de diversidade, mas se raspar o verniz, vamos dizer que ela foi tomada por uma peste, um cupim em sua estrutura (Luiza, docente de Humanidades).

O que é classificado socialmente como violência varia de acordo com categorias culturalmente construídas ao longo do tempo e que são alvo de disputas (Almeida, 2024). Aqui, trazemos a violência de gênero como referência a qualquer ato de agressão dirigido a

alguém pelo fato de ser mulher, e enraizado em relações de poder desiguais entre os gêneros. A fala de Sônia é uma síntese da percepção de muitas docentes ouvidas, que identificam a universidade muitas vezes como uma “casa dos homens”, marcada por códigos de linguagem, de valores e práticas que são, em grande medida, difíceis de nomear, qualificar e quantificar e, por consequência, extremamente subnotificados. Outras são tão naturalizadas que chegam na forma de um incômodo que muitas não conseguem classificar como violências.

Já Luiza utiliza uma metáfora que expressa a dicotomia entre a aparência institucional e a realidade da universidade. Ao comparar a instituição a uma “cristaleira” em vez de um “armário”, ela sugere que certas práticas e violências, antes escondidas ou toleradas, começaram a se tornar mais visíveis e impossíveis de serem totalmente encobertas. Já o “vernis de diversidade” indica uma camada superficial de políticas e discursos que promovem igualdade e inclusão, mas que, ao ser raspado, revela a presença de problemas mais profundos. É exatamente o que Sara Ahmed (2022) diz sobre a igualdade e diversidade serem utilizadas como “máscaras para criar uma aparência de transformação” a partir de seus estudos nas unidades de diversidade em universidades. “Essa ‘não tradução’ é algo que vivenciamos: é uma lacuna entre um compromisso simbólico e uma realidade vivida” (Ahmed, 2022, p. 152).

Gestos, entre-olhares e situações, que formam um conjunto de mecanismos legitimados pelo costume para garantir a manutenção do *status quo*. Conforme Segato (2025), a violência moral - e dentro desse guarda-chuva incluímos violência de gênero, assédio moral e sexual - é o mecanismo mais eficiente de controle social e reprodução das desigualdades. Isso porque, segundo a autora, a coação psicológica está sempre presente nas interações cotidianas e constitui o principal mecanismo de controle e opressão social em qualquer forma de dominação. “Por sua sutileza, seu caráter difuso e sua onipresença, sua eficácia é máxima no controle das categorias sociais subordinadas” (Segato, 2025, p. 134). Uma “lei” cuja manutenção depende de sua repetição diária, velada ou manifesta, de “doses homeopáticas mas reconhecíveis da violência instauradora”.

Quanto mais dissimulada e sutil for essa violência, maior será sua eficiência em manter viva e nítida a memória da regra imposta (patriarcal) e, ao mesmo tempo, preservar no esquecimento o caráter arbitrário e pouco elegante da violência fundadora, bem como os prazeres próprios do mundo que ela negou (Segato, 2025, p. 125)

As violências de gênero merecem um capítulo específico, uma vez que muitas das desigualdades que marcam a carreira acadêmica têm origem justamente nesse terreno. Trata-se de um aspecto frequentemente invisibilizado, mas que compõe o núcleo da cultura institucional e reflete, de forma ampliada, as estruturas da sociedade. Analisar como essas violências se manifestam (e de que maneira são, ou não, reconhecidas) é fundamental para construir um olhar crítico sobre os espaços acadêmicos e, a partir disso, pensar estratégias efetivas de enfrentamento. É preciso nomear, identificar e reconhecer situações que, por muito tempo, permaneceram ocultas ou silenciadas. Classificar esses atos é fundamental para que deixem de ser tratados como questões privadas, esporádicas ou banais. Como observa Segato: “Os aspectos quase legítimos, quase morais e quase legais da violência psicológica são os que, em minha opinião, apresentam o maior interesse, pois são eles que fornecem a argamassa para a sustentação hierárquica do sistema” (Segato, 2025, p. 133).

As sutilezas se apresentam em falas muito corriqueiras e quase “afetuosas”, como é possível observar nos depoimentos abaixo:

Às vezes a violência é tão sutil, que não parece violência. Mas os professores são chamados por professor doutor, nome e sobrenome. As docentes são: a Lu, a Manu, a Rô⁷¹. Parece carinhoso, mas é sobre poder (Mariângela, docente de Ciências da Vida).

O meu coordenador não me ouve. Sempre que dou alguma sugestão ele me responde sempre com um “claro, querida”. E simplesmente não leva para a reunião o que eu sugiro. Ele diz: “vamos fazer assim, vamos levar desse jeito”, mas no fim deixa como está porque é mais fácil. Aí chega na reunião, um colega sugere exatamente do jeito que eu tinha proposto e ele aceita na hora: “ah, tá bom, vamos fazer” (Antonieta, docente de Humanidades).

Os depoimentos de Mariângela e Antonieta exemplificam como a violência de gênero na academia se manifesta de maneira sutil. São as microviolências que atuam na manutenção e reprodução de relações de poder desiguais. A diferença no tratamento entre professores e professoras (com diminutivos ou apelidos carinhosos para elas), como traz Mariângela, não é meramente uma questão de afeto ou informalidade. Mas uma forma de lembrar constantemente às mulheres que sua autoridade e legitimidade são “menores” ou “questionáveis”, mesmo quando suas capacidades são equivalentes (ou superiores) às dos colegas. Já o depoimento de Antonieta evidencia outro aspecto dessa sutileza: a negação de

⁷¹ Nomes também fictícios para evitar identificação.

sua participação efetiva nas decisões. Em atos de aparente cordialidade, com respostas como “claro, querida”, o coordenador sistematicamente ignora suas sugestões sem ser questionado. Em ambos os casos, contudo, a sutileza não diminui o impacto da violência. Essas situações ilustram que a violência moral no ambiente de trabalho não se restringe a agressões explícitas, mas se manifesta de forma difusa e também confusa.

É justamente essa complexidade que exige um olhar sobre sua definição e conceitos, articulando experiências concretas com os avanços recentes em termos de normas, tipificações e legislações. Nesse processo de nomeação, também é fundamental o letramento⁷² que possibilite a identificação, o enfrentamento e a responsabilização de quem as perpetua. A própria categoria “assédio moral” é relativamente recente, resultado de mobilizações de movimentos sociais, pesquisas acadêmicas e disputas jurídicas que buscaram nomear e tornar visíveis práticas até então naturalizadas. Isso levanta questões sobre: por que essas situações ainda permanecem ocultas, por que as vítimas não as denunciam e até que ponto as instituições podem ser cúmplices? (Maia; Quirino, 2021).

Nesse sentido, a Convenção nº 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) representa um marco ao reconhecer a violência e o assédio como violações à dignidade do trabalho. Aprovada em 2019, a normativa compreende “violência e assédio” como um conceito único e abrangente, que envolve práticas e comportamentos inaceitáveis que podem ocorrer de forma isolada ou reiterada. O texto amplia a compreensão desses fenômenos, ultrapassando a visão restrita de agressões físicas para incluir dimensões psicológicas, sexuais e simbólicas, frequentemente naturalizadas nas relações de trabalho. Além de explicitar a responsabilidade dos empregadores na prevenção e eliminação de tais práticas, a convenção também estabelece diretrizes e medidas para assegurar ambientes de trabalho mais seguros e inclusivos, reforçando a proteção da integridade física e moral de trabalhadores e trabalhadoras.

Na esteira da Convenção da OIT, diversas legislações têm buscado estabelecer parâmetros mais claros e regras mais específicas para o enfrentamento ao assédio moral, sexual e à discriminação no ambiente de trabalho.

Entre as primeiras iniciativas legislativas voltadas a tipificar o assédio moral em âmbito federal está o Projeto de Lei nº 1.521/2019, aprovado na Câmara dos Deputados. O projeto, no entanto, ainda aguarda aprovação na Comissão de Constituição, Justiça e

⁷² Aqui entendemos o letramento em violência de gênero como uma forma de educação crítica, que seja capaz de transformar percepções sociais e práticas culturais para romper com a naturalização da violência e promover relações mais igualitárias.

Cidadania (CCJ) no Senado Federal⁷³. A proposta acrescenta o artigo 146-A ao Código Penal, definindo o assédio moral como crime ao caracterizá-lo como a conduta de “ofender reiteradamente a dignidade de alguém, causando-lhe sofrimento físico ou mental, no exercício de sua função”. A pena prevista é de detenção de um a dois anos, além de multa. Trata-se de uma tentativa de preencher uma lacuna jurídica, já que, até então, as situações de assédio moral vinham sendo enquadradas apenas de forma indireta no campo trabalhista, como violação à dignidade da pessoa humana ou como causa para rescisão indireta do contrato de trabalho.

Diferentemente do projeto ainda em tramitação, já é uma realidade a Lei 14.457/2022, conhecida como “Programa Mais Mulheres”. A normativa trouxe pela primeira vez, em nível federal, a exigência de que empresas com CIPA (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes e de Assédio) adotem regras internas de prevenção e combate ao assédio sexual e outras formas de violência contra mulheres, o que inclui o assédio moral.

Outro documento que tem se tornado referência no âmbito brasileiro, sobretudo no serviço público federal, é o Guia Lilás, cuja primeira versão foi publicada em 2023 pela Controladoria-Geral da União (CGU) e que, em sua segunda edição, lançada em dezembro de 2024⁷⁴ (CGU, 2024), consolidou orientações voltadas à prevenção e ao enfrentamento dessas práticas. O documento não só oferece diretrizes para atuação de gestores e trabalhadores diante de situações de assédio e discriminação, como também introduz inovações como a “Régua da Violência”, ferramenta que gradua manifestações que vão desde microviolências cotidianas, como piadas depreciativas, até formas mais graves de assédio e violência sexual, como o estupro.

A nova versão do Guia trouxe exemplos reunidos a partir do Grupo de Trabalho Interministerial responsável pelo Plano Federal de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio e Discriminação na Administração Pública Federal⁷⁵, ampliando a centralidade de gênero e raça como categorias centrais da cartilha. Além disso, o documento reforça a importância de redes institucionais para acolher as vítimas (como redes de acolhimento, ouvidorias e

⁷³ Situação em setembro de 2025.

⁷⁴ Assédio no serviço público: governo lança novo guia e Câmara institui política para coibir prática. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/noticias/1127336-assedio-no-servico-publico-governo-lanca-novo-guia-e-camara-institui-politica-para-coibir-pratica/>

⁷⁵ Portaria nº 6.719/24

corregedorias), mecanismos de denúncia, como a plataforma Fala.Br⁷⁶, e medidas administrativas preventivas para combater práticas de violência. Esses dispositivos dialogam com marcos legais recentes, como a Lei nº 14.540/2023, que instituiu o Programa de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio Sexual, à Violência Sexual e aos demais Crimes contra a Dignidade Sexual⁷⁷, na administração pública. A legislação foca na prevenção através de capacitação de funcionários, implementação de programas educativos e disseminação de campanhas informativas sobre o tema. A lei também obriga a denúncia de tais condutas e estabelece a apuração de retaliações contra vítimas e testemunhas.

Entre os estudos da área, no Brasil, destacam-se os trabalhos da médica do trabalho Margarida Barreto, que, em sua pesquisa de mestrado, investigou 2.072 trabalhadores/as e publicou a obra *Assédio moral: a violência perversa no cotidiano* (2000). Seu estudo revelou o impacto devastador dessa violência na saúde física e mental dos/as trabalhadores/as, e ajudou a introduzir o tema na legislação e nos debates sindicais e acadêmicos. Mas a temática já havia ganhado visibilidade nos anos 1990, inspirada pelas pesquisas da psiquiatra francesa Marie-France Hirigoyen, autora de *Le harcèlement moral* (O assédio moral, tradução livre - 1998), trabalho que difundiu o termo internacionalmente. A partir da obra, o assédio moral foi conceituado como uma forma sutil e sistemática de violência psicológica, que se caracteriza por condutas hostis, repetitivas e prolongadas com o objetivo de desestabilizar emocionalmente a vítima, degradar sua dignidade e, muitas vezes, forçá-la a se retirar do ambiente de trabalho ou convívio (Hirigoyen, 2015), sendo mais comuns em relações hierárquicas autoritárias.

O assédio, no entanto, nem sempre ocorre em relações entre chefia e subordinados/as; ele pode manifestar-se em diferentes direções: vertical descendente (do superior ao subordinado), vertical ascendente (do subordinado ao superior), horizontal (entre colegas) ou ainda em forma mista. Em muitos casos, a hostilidade tem início na relação hierárquica descendente e, com o tempo, passa a envolver também colegas do mesmo nível, configurando o assédio misto. No contexto brasileiro, entretanto, predomina o assédio descendente, responsável por cerca de 90% dos registros de ocorrência (Barreto, 2005). Reconhecer essa

⁷⁶ A plataforma Fala.BR é o canal oficial do Governo Federal brasileiro para cidadãos fazerem pedidos de acesso à informação e manifestações de ouvidoria (denúncias, reclamações, sugestões e elogios) a órgãos e entidades do Executivo Federal.

⁷⁷ O Programa de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio Sexual, à Violência Sexual e aos demais Crimes contra a Dignidade Sexual é um conjunto de ações e estratégias que visam criar e manter um ambiente de trabalho seguro e respeitoso na Administração Pública Federal, estadual e municipal, além de instituições que prestam serviços públicos.

realidade exige compreender o assédio e a violência moral como fenômenos estruturais e coletivos, e não apenas como conflitos individuais.

Conforme Segato (2025), a violência moral pode se materializar por meio de agressão emocional, ridicularização, coação moral, suspeita, intimidação, condenação da sexualidade, desvalorização cotidiana da mulher enquanto pessoa, de sua personalidade, de seus traços psicológicos, de seu corpo, de suas capacidades intelectuais, de seu trabalho ou de seu valor moral (Segato, 2025, p. 135). Esses elementos evidenciam que o assédio constitui uma forma de dominação social profundamente enraizada, que “reduz a autoestima, mina a autoconfiança e desestabiliza a autonomia das mulheres”, exigindo respostas articuladas em múltiplos níveis para sua efetiva prevenção e enfrentamento.

Essas reflexões evidenciam que o assédio não é um desvio pontual de conduta, mas parte de uma estrutura de poder que atravessa as relações acadêmicas. Para além dos conceitos e definições, é fundamental observar como essas práticas são percebidas e vivenciadas no cotidiano universitário. Mas como a violência de gênero é percebida na universidade? Há diferenças entre homens e mulheres? É que veremos a seguir.

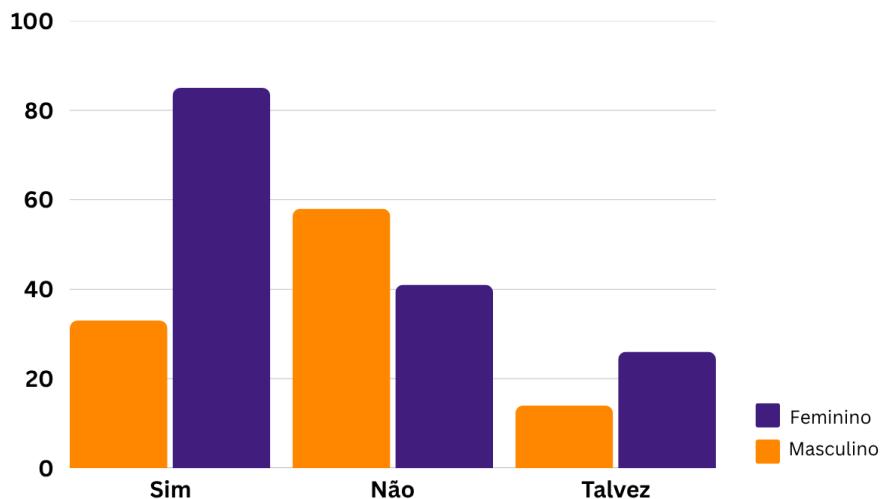
8.1 - “Eu me sinto violentada o tempo inteiro”

As marcas da discriminação de gênero atravessam a sociedade e suas instituições, sustentadas por uma longa história de desigualdade nas relações de poder entre homens e mulheres. As universidades, ainda que idealizadas como espaços de produção de conhecimento, emancipação coletiva e autonomia individual, não escapam dessa lógica. Pelo contrário: incorporam em sua organização interna os mesmos mecanismos que estruturam a sociedade. Ao expor desigualdades de gênero em seus espaços, as universidades se revelam como um território em que o assédio moral e outras formas de violência se articulam a relações de poder sustentadas pelo sexismo e pelo autoritarismo.

Na pesquisa realizada com docentes, incluímos uma pergunta voltada à identificação de violências sofridas no exercício das funções. Considero necessário detalhar algumas dessas violências no *survey*, uma vez que o termo “violência” costuma ser associado apenas à dimensão física. Para ampliar essa compreensão, segui as orientações do Guia Lilás e foram apresentados exemplos de situações de violência e assédio no ambiente de trabalho.

Gráfico 33

Já sofreu algum tipo de violência no ambiente de trabalho?
 (assédio moral, sexual, insultos, gritos, palavras depreciativas, manipulação emocional, discriminação, etc)



Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

Os dados apresentados indicam diferenças significativas na percepção de violência e desigualdade de gênero entre homens e mulheres no ambiente acadêmico. Ao todo, 55,9% das mulheres responderam “Sim” e 17,1% “Talvez”, totalizando 73% de respostas que reconhecem ou não descartam a ocorrência da violência. Entre os homens 31,4% dos homens responderam “Sim” e 13,3% “Talvez”, somando 44,7%. Isso significa que 55,2% dos homens responderam “Não”, contra 27% das mulheres, o que evidencia que os homens não são tão frequentemente vítimas de tais práticas, embora haja um percentual considerável. Ao considerar “Sim” e “Talvez” conjuntamente, torna-se ainda mais evidente a intensidade da percepção feminina da violência e das desigualdades, reforçando que essas experiências são parte do cotidiano institucional.

Outra dimensão que podemos analisar é quanto à orientação sexual de docentes, que guarda estreita relação com a produção de vulnerabilidades no ambiente acadêmico. Entre as mulheres que se classificaram como LGBTQIAPN+, 55,55% relataram ter sofrido algum tipo de violência (moral ou sexual) no espaço universitário. Não há registros de “Talvez” nesse recorte. Já entre os homens LGBTQIAPN+, 43% afirmaram ter vivenciado situações de violência e outros 7% responderam “talvez”, o que sugere experiências de discriminação percebidas de forma difusa ou não plenamente reconhecidas como violência.

Esses dados indicam que, embora a violência atinja a todos os docentes LGBTQIAPN+, ela incide de maneira mais intensa sobre as mulheres, reforçando a lógica de

que a interseção entre sexismo e LGBTQIAPN+fobia aumenta a exposição à hostilidade. O “talvez” presente entre os homens aponta também para a naturalização de práticas discriminatórias, que muitas vezes não são nomeadas como violência, mas que impactam o cotidiano acadêmico.

Essa diferença de percepção não é apenas numérica, mas indica como a experiência de gênero molda a sensibilidade para reconhecer violências morais. Assim, os resultados demonstram que a violência de gênero na academia não se limita a episódios isolados, manifestando-se quase como um padrão nas relações do dia a dia. Embora o *survey* não tenha detalhado as violências vivenciadas, as entrevistas individuais possibilitaram ampliar a escuta e compreender de maneira mais profunda como essas situações são experimentadas e narradas pelas docentes. Os números se aproximam da pesquisa *Assédios e violências em universidades brasileiras* (Gama; Baldissara, 2022), em que 73,2% das pessoas (nesta pesquisa entram também estudantes, TAEs e terceirizados/as, além de docentes) afirmaram já terem sido vítimas desse tipo de violência.

No entanto, mais do que números ou diagnósticos, são as vozes das mulheres que revelam a densidade desse problema.

Me sinto órfã, engolida pelo sistema, e forçada a engolir coisas. (...) eu me sinto violentada o tempo inteiro, porque a minha palavra o tempo todo é colocada em xeque, e o acusado continua por aí, acreditando que não vai dar em nada (Carolina, docente de Humanidades).

Em seu relato, a docente não entra em detalhes sobre o episódio a que se refere (em razão do sigilo de processo administrativo disciplinar do qual é testemunha), mas suas palavras ecoam a experiência de tantas outras mulheres. O depoimento evidencia que o assédio não se reduz a um ato individual: ele é potencializado por uma estrutura que silencia, isola e fragiliza quem denuncia. O sentimento de orfandade e de descrença na efetividade das instituições mostra como o sistema, ao invés de oferecer acolhimento, frequentemente contribui para a revitimização. *Eu às vezes fico nesse limiar, com vontade de falar pra todo mundo, mas tenho que tomar muito cuidado, porque o sistema não me favorece*, completa a docente, que mostra o receio de ser punida por sua denúncia. Nesse sentido, o assédio adquire uma dimensão institucional, na medida em que a impunidade dos acusados e a deslegitimação da palavra das vítimas se tornam parte de um ciclo que perpetua a violência.

Eu acho que entrar na gestão foi importante para entender como as coisas funcionam, e foi aí que comecei a ter os maiores embates. Você observa alguns processos e, trazendo o olhar de outras pós-graduações, percebe o que pode ou não ser melhorado. Mas, junto disso, vinha o machismo, que hoje consigo enxergar com mais clareza. O machismo na universidade é muito velado, aparece na sutileza das falas. Muitos homens se dizem progressistas, mas reproduzem práticas machistas; é aí que o termo ‘esquerdomacho’ faz sentido, porque nomeia esses sujeitos que se colocam como progressistas, mas agem de forma contraditória. Eles dizem: ‘como posso ser machista, se sou progressista?’, mas, na prática, continuam reproduzindo desigualdades. Percebo também que esse ecossistema se complexifica quando uma mulher se beneficia dessas práticas, porque ela tende a reproduzir o machismo em relação a outras mulheres. Isso torna a situação ainda mais complicada. Na academia, hoje talvez menos, mas quando cheguei aqui, havia uma ideia muito limitada do que era machismo: acreditava-se que era apenas apanhar ou ser alvo de gritos. Mas o machismo assume formas sutis, veladas, e igualmente nocivas. Existe ainda a concepção equivocada de que machismo se restringe a camadas mais explícitas de violência e, por isso, muito pouco se reconhece suas manifestações no dia a dia mesmo (Graziela, docente da área de Ciências da Vida).

O depoimento de Graziela mostra como o machismo institucional se expressa de forma difusa e sutil no ambiente acadêmico, escapando de concepções mais restritas que o associam apenas à violência explícita. A noção de “esquerdomacho”⁷⁸ é mobilizada para denunciar a contradição de homens que se identificam como progressistas, mas utilizam esse rótulo para mascarar ou justificar condutas sexistas. Outro aspecto relevante é a constatação de que o machismo não se reproduz apenas nas interações entre homens e mulheres, mas também entre mulheres, quando estas se beneficiam das estruturas de poder vigentes. Isso reforça um modo de funcionamento que está entranhado nas instituições. É interessante também a forma como ela diz que hoje consegue enxergar o comportamento com mais clareza, o que traz a importância do letramento em gênero e em violências. Ao mesmo tempo, essa mudança de percepção não ocorre de maneira isolada: ela é fruto de um momento histórico mais amplo, marcado pelo avanço dos debates feministas, pelo fortalecimento das

⁷⁸ O chamado esquerdomacho se configura como o maior entrave da luta pela igualdade, exatamente por ser um falso aliado. Ele se beneficia de todos os privilégios do sistema e das benesses consequentes do prestígio dos seus críticos. Assim, ele controla, explora, sobrecarrega, ofusca, distorce, objetifica, abusa, triangula, manipula, difama, trai, agride e sai, quase sempre, impune. Blindado pela imagem de bom camarada, ele se atreve até mesmo a se posicionar publicamente como feminista, e conta com um grupo de fãs que o aplaude (Bachini, 2024)

políticas de igualdade e pela visibilidade crescente de denúncias de assédio e discriminação em diferentes instituições. E é exatamente neste sentido a fala de Niède:

Eu acho que houve uma mudança, sim. A gente sente essa mudança quando passa por um processo de letramento: você começa a perceber. Antes, quando não percebia, convivia com a desigualdade e a naturalizava. Mas, quando a gente se propõe a mudar e a aprender com o tempo, consegue notar. E é chocante, é muito chocante. Acho que houve uma mudança de posição, de defesa mesmo do espaço feminino de atuação. Muitas vezes, os homens nem reparam: chegam assumindo uma posição de mando, falando alto, sempre com a razão, concluindo e finalizando as discussões. Isso era muito mais aceito antes. Hoje, percebo que já não é tão naturalizado, embora nas Ciências Humanas o cenário seja um pouco mais favorável (Niède, docente de Humanidades)

No mesmo sentido de Graziela, o relato de Niède reforça a existência de uma mudança na dinâmica de poder e na defesa do espaço feminino, apontando que comportamentos antes aceitos passam a ser contestados. Ao mesmo tempo, a docente evidencia que essas transformações não são homogêneas: enquanto nas Ciências Humanas a resistência e o questionamento dessas práticas podem ser mais visíveis, outras áreas ainda reproduzem (de formas sutis ou mais escancaradas) o machismo na instituição.

Mas seria leviano e reducionista dizer que o assédio moral é praticado exclusivamente por homens. Embora as práticas de violência estejam enraizadas em uma cultura patriarcal que privilegia o masculino, é importante compreender que elas fazem parte de uma lógica de poder que pode ser reproduzida também por mulheres, sobretudo quando estas ocupam posições de poder na hierarquia institucional. Nesse sentido, as violências morais também podem se manifestar como mecanismos de mimetização das formas de dominação que estruturam o espaço acadêmico. Assim, elas não apenas buscam afirmar sua autoridade em um espaço hostil, mas acabam reforçando o mesmo sistema que historicamente as opõe. Esse paradoxo mostra como o patriarcado se sustenta não apenas pela imposição direta, mas também pela incorporação de suas normas e valores por sujeitos/as que nele vivem, tornando-se, assim, um sistema difícil de romper.

Vi muitas mulheres que eram colegas e se uniam às nossas pautas, mas, ao assumirem cargos de chefia, mudavam completamente seu comportamento. Sabíamos que agiam dessa forma para serem respeitadas. É triste, porque lutamos por mais mulheres na liderança e

muitas acabam reproduzindo a mesma estrutura (Maria Firmina, docente da área de Humanidades).

No início, ela me colocava para fazer tudo relacionado às suas aulas, tarefas pessoais e até buscar materiais para ela dar aula em outro local. Vivenciei assédio moral explícito por parte dela, que só percebi mais tarde como sendo resultado do ambiente, e não de falhas pessoais minhas (Nísia, docente da área de Ciências da Vida).

É exatamente o tema tratado acima que é trazido tanto no depoimento de Maria quanto no de Nísia. Neles podemos ver claramente um fenômeno conhecido na literatura por “síndrome da abelha rainha” (Staines; Tavris e Jayaratne, 1974). O conceito, originário da psicologia organizacional, descreve esse comportamento adotado por algumas mulheres que alcançam posições de autoridade (principalmente em ambientes predominantemente masculinos). Cooper (2016) aponta que reduzir atitudes de distanciamento ou competitividade entre mulheres a características pessoais significa desconsiderar as pressões estruturais que marcam ambientes majoritariamente masculinos e hierarquizados. Para a autora, “as mulheres em posições de poder frequentemente se veem obrigadas a adotar comportamentos alinhados às normas masculinas dominantes, a fim de sobreviver e progredir em organizações que continuam a privilegiar os homens” (Cooper, 2016, p. 313, tradução livre). Assim, condutas muitas vezes interpretadas como ausência de solidariedade entre mulheres podem ser entendidas como respostas às dinâmicas institucionais que desestimulam ou mesmo punem práticas de cooperação feminina. Nesses contextos, essas mulheres podem distanciar-se de outras, não apoiá-las ou até mesmo agir de forma competitiva em relação a elas, cobrando-as excessivamente ou minimizando suas demandas, como forma de legitimar sua própria autoridade e se proteger das mesmas pressões estruturais que enfrentaram (Derks et al., 2016; Ellemers, 2018).

Ao ocupar posições de poder em instituições marcadas por uma cultura organizacional androcentrada, essas mulheres passam a reiterar performances associadas à dureza, distanciamento e verticalidade como condição de reconhecimento e sobrevivência simbólica. Uma “performatividade de gênero” para se adaptar ao que se espera dessas profissionais. Encenação que, conforme Butler deve ser compreendida “não como um ato singular ou deliberado, mas, ao invés disso, como a prática reiterativa e situacional pela qual o discurso produz os discursos que ele nomeia” (Butler, 2003, p.154-156).

O relato de Nísia, por sua vez, demonstra como essas dinâmicas estruturais impactam diretamente a saúde mental das vítimas. Esses relatos deixam claro que o assédio moral e a reprodução de hierarquias patriarciais não são apenas expressões de conflitos interpessoais.

8.2 - “É muito caro denunciar (...), não me sinto segura”

O assédio sexual no ambiente universitário tem sido alvo de debates e estudos recentes, com ênfase nas experiências das estudantes. Esse movimento é impulsionado pelo letramento em gênero e pelo crescimento das discussões em diferentes espaços - das redes sociais às revistas feministas e à mídia hegemônica - que passaram a incorporar o tema em suas pautas. Esse processo tem ampliado o alcance do debate, tornando-o acessível a públicos mais diversos e contribuindo para a desnaturalização e visibilização dessas violências. Nesse contexto, campanhas virtuais que mobilizaram hashtags como #MeToo, #MeuAmigoSecreto, #MeuPrimeiroAssédio, #ChegaDeFiuFiu e #MeuProfessorAbusador assumem um papel central, funcionando não apenas como denúncia individual, mas como práticas coletivas de visibilização e quebra do silenciamento histórico em torno dessas experiências.

Essa articulação entre vivências individuais e mobilização coletiva, observada nas universidades, dialoga diretamente com a realidade nacional mais ampla da violência de gênero. Dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2024) revelam que, apesar da redução na taxa geral de mortes violentas no país, a violência contra as mulheres segue em crescimento alarmante. O levantamento registrou 1.492 feminicídios em 2024, o maior número da série histórica iniciada em 2015, com aumento de 0,7% em relação ao ano anterior. O perfil das vítimas evidencia desigualdades estruturais: 63,6% eram mulheres negras e 70,5% tinham entre 18 e 44 anos. Além disso, as tentativas de feminicídio cresceram 19% e outras formas de violência, como stalking (18,2%), violência psicológica (6,3%) e estupro (0,9%), também apresentaram aumento na comparação com o ano anterior.

Várias produções acadêmicas e iniciativas institucionais pelo mundo buscam compreender como alunas de graduação e pós-graduação são afetadas por práticas de assédio, revelando a centralidade dessa violência na trajetória acadêmica feminina. As pesquisas internacionais indicam que o assédio sexual é um fenômeno disseminado, que atravessa diversos países e contextos. A revisão sistemática conduzida por Bondestam e Lundqvist (2020) revela que cerca de um quarto das estudantes universitárias relataram já ter sofrido alguma forma de assédio sexual, variando de contato sexual indesejado a coerção explícita. Esse estudo também destaca a escassez de pesquisas com análises interseccionais, e mostra também a baixa eficácia de políticas institucionais de enfrentamento.

No Brasil, as pesquisas revelam um quadro também alarmante. Um dos primeiros estudos de abrangência nacional a investigar o assédio no ambiente universitário foi realizado

pelo Instituto Avon em parceria com o Data Popular, em 2015. A pesquisa, que combinou metodologias quantitativas e qualitativas, trouxe números inéditos sobre como estudantes de graduação e pós-graduação vivenciam diferentes formas de violência de gênero dentro das instituições de ensino superior. O levantamento foi feito com 1.823 estudantes de graduação e pós-graduação em todas as regiões do Brasil e mostrou que 67% das universitárias já haviam sofrido algum tipo de violência no ambiente universitário, sendo que 56% relataram assédio sexual e 28% violência sexual propriamente dita. Além disso, 42% afirmaram sentir medo de sofrer violência na universidade, e 36% deixaram de participar de atividades acadêmicas por esse motivo, evidenciando impactos diretos na permanência e no desempenho acadêmico. A pesquisa também apontou para a normalização do assédio por parte de muitos estudantes homens, já que uma parcela significativa não reconhecia como violência práticas como abusar de colegas alcoolizadas, coagir a participação em atividades degradantes ou compartilhar imagens íntimas sem consentimento (Instituto Avon; Data Popular, 2015).

Posteriormente, diversos estudos passaram a evidenciar que a vulnerabilidade diante das violências no ambiente universitário não é homogênea, recaindo de forma mais intensa sobre mulheres, pessoas negras e não heterossexuais, com taxas de subnotificação alarmantes - apenas cerca de 10% dos casos chegam a instâncias formais (Souza et al., 2021). Pesquisas realizadas em universidades públicas brasileiras reforçam esse quadro: mais da metade das estudantes já relataram ter vivenciado algum tipo de violência de gênero, incluindo assédio sexual (Oliveira et al., 2020).

Esses achados ressaltam a urgência de políticas institucionais que incorporem a interseccionalidade e enfrentem as assimetrias de poder que estruturam a vida acadêmica. Embora as principais vítimas sejam as alunas, em razão da posição hierárquica mais vulnerável frente a professores, orientadores e gestores - o que facilita a perpetuação de práticas abusivas -, tais dinâmicas não se restringem a elas. Entre as docentes, especialmente mulheres, a violência de gênero também se reproduz.

O termo assédio sexual ganhou maior visibilidade no Brasil em 2001, quando a Lei nº 10.224 incluiu no Código Penal a tipificação de um crime com essa denominação. Trata-se, portanto, de um conceito jurídico relativamente recente, com pouco mais de duas décadas de existência. A partir de então, as discussões passaram a se concentrar não apenas em como e em que situações esse crime é configurado legalmente, mas também nos sentidos atribuídos ao termo em seu uso cotidiano. Para além do enquadramento jurídico, o que as pessoas identificam como assédio abrange um conjunto amplo de práticas de conotação sexual. Algumas delas correspondem a tipos penais específicos, como importunação sexual ou

estupro; outras, no entanto - como desqualificação, constrangimentos verbais, comentários depreciativos, insinuações e invasões de espaço pessoal -, permanecem sem reconhecimento legal ou não são tipificadas de forma clara. Mas todas elas consideradas práticas sem o consentimento (Sacarpati; Lins e Chakian, 2024) das vítimas.

Segundo Tânia Mara Campos de Almeida (2017), no artigo *Violências contra mulheres nos espaços universitários*, a universidade constitui um espaço de reprodução das violências vivenciadas por mulheres e outros grupos subalternizados na sociedade em geral. O desafio, entretanto, é que, nesse ambiente, tais práticas muitas vezes não são sequer reconhecidas como violência. Diante disso, a autora destaca a importância de fortalecer a cultura dos direitos humanos, os mecanismos de recebimento de casos, sua apuração, repressão às violências e apoio às vítimas, que continuam vivenciando as discriminações após denunciar. “Afinal, a universidade deveria ser um espaço de liberdade e de consciência crítica à reprodução de todas as formas de poder” (Almeida, 2017, p. 392). A autora também cita os coletivos feministas dentro das estratégias de resistência e mecanismos de enfrentamento nas instituições.

Em relação a esse tema, pude acompanhar a situação de perto. Em 2018, ingressei em um desses espaços, o *Coletivo Marielle Franco - Mulheres UFJF*, formado por docentes, TAEs e estudantes de graduação e pós-graduação para atuar no combate às violências de gênero e apoio às vítimas dessas violências na UFJF. Além de promover ações de escuta, acolhimento, apoio e atenção às vítimas de assédio moral, assédio sexual, estupro e outras formas de violência de gênero, o coletivo também tinha como objetivo acompanhar e propor melhorias nas políticas, procedimentos e práticas institucionais voltadas ao enfrentamento dessas violências, além de promover projetos de extensão e pesquisa, contribuindo para a consolidação de um campo teórico crítico e interdisciplinar nos estudos de gênero e sexualidades. No período em que esteve em atividade, o coletivo reuniu um número expressivo de denúncias de mulheres, sobretudo de alunas, que se encontram em uma posição de dupla desigualdade estrutural, atravessada tanto pelas relações de gênero quanto pela hierarquia profissional/educacional. Condição que as torna mais vulneráveis a experiências de violência e assédio, resultando em um desgaste psicológico significativo. O medo do assédio em si, somado ao receio de represálias decorrentes de eventuais processos investigativos e ao desamparo institucional, exerce forte impacto na vida das vítimas. Esses fatores comprometem sua autonomia, sua independência, a permanência estudantil e, em muitos casos, sua realização profissional (Rocha et al., 2023).

Antes disso, em 2016, já havia participado da campanha “A universidade é pública, meu corpo não”, organizada pela Diretoria de Ações Afirmativas da UFJF, sob a coordenação da professora Carolina Bezerra, pesquisadora de violências de gênero e assédio nas universidades e idealizadora da proposta. A iniciativa buscava ampliar o debate sobre o assédio e outras formas de violência, além de encorajar mulheres a denunciarem. A campanha alcançou repercussão nacional⁷⁹ justamente por dar visibilidade, sem filtros, a um problema profundamente enraizado nas universidades. E alcançou não apenas alunas, mas também TAEs, terceirizadas e docentes de diferentes cursos, que se mobilizaram para expor publicamente as violências sofridas no espaço universitário (figura 6).

Figura 6



Fonte: Reprodução Facebook UFJF

Os cartazes, como o apresentado na Figura 6, traziam depoimentos que expressavam de forma explícita a objetificação e a disponibilidade sexual feminina, como se o consentimento da mulher fosse secundário diante da prerrogativa do desejo masculino. Acredito que a campanha tenha sido uma ação corajosa ao colocar o “dedo na ferida” e reconhecer a existência de atos de violência nesse espaço, em um contexto no qual se observa universidades empenhadas em abafar seus próprios casos. Gestores tendem a sentir-se mais ameaçados pela acusação pública feita por estudantes ou docentes do que pelo próprio fato de

⁷⁹ Após campanhas feministas, UFJF vai apurar denúncias de assédio sexual. 2016. Disponível em: <https://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/apos-campanhas-feministas-ufjf-vai-apurar-denuncias-de-assedio-sexual/>. Acesso em: 23 ago. 2025.

uma agressão sexual ter ocorrido em suas dependências (Almeida, 2024). Essa lógica se aproxima da análise de Sara Ahmed (2022) em *Complaint!* (Denúncia!, tradução livre), na qual a autora demonstra como uma queixa tende a ser recebida não como uma resposta legítima a uma violência, mas como um ato de hostilidade contra a própria instituição universitária.

Na fala do cartaz da docente também é reforçado o estigma de que mulheres, mesmo quando ocupam posições de autoridade e prestígio intelectual, permanecem subordinadas à lógica sexualizante. O assédio não ocorre apenas em situações de hierarquia, mas também pode ser reproduzido de forma descendente, por alunos. Como analisa hooks (2020), trata-se de uma forma de manter as mulheres “em seu lugar”, deslocando seu valor do campo profissional para o campo da sexualidade.

Alguns estudos se debruçam especificamente sobre a violência sexual na UFJF, como a pesquisa que analisou como o assédio é tratado pela Administração Superior, por meio de dados, notícias e informações de coletivos (Gomes, 2021) e a que trouxe dados sobre violência de gênero no ambiente da UFJF (Pires, 2019). O principal deles é a pesquisa *Entre salas, corredores e laboratórios: percepções de estudantes sobre violência contra a mulher na UFJF*, coordenada por Célia Arribas, professora do Departamento de Ciências Sociais e orientadora desta pesquisa. O estudo revelou que 23% das estudantes já sofreram algum tipo de violência na instituição. Além disso, 77,7% afirmaram sentir medo de serem vítimas no ambiente universitário, e 78,3% já evitaram circular ou permanecer na UFJF devido a esse temor. Os dados contrastam fortemente com os relatos dos estudantes do sexo masculino: apenas 17,9% dos homens declararam sentir-se inseguros ou muito inseguros na universidade, contra 45,1% das mulheres. No caso das docentes, entretanto, a instituição não dispõe de dados sistematizados sobre a violência de gênero. Por isso, optei por dar centralidade às falas, pois é nos depoimentos que emergem as experiências, percepções e formas de resistência das mulheres que vivenciam essas situações.

Depois de uma discussão em uma reunião, o professor entrou na minha sala. Eu estava dando aula. Ele se aproximou demais de mim, colou a cara no meu rosto e me pediu desculpas. Os alunos ficaram estarrecidos e eu fiquei paralisada. Na hora que ele levantou e viu a cara dos alunos, falou: “Eu posso abraçar ela assim porque ela não é casada”. Eu fiquei tão estarrecida que não consegui dar aula. Eu falei: “Gente, eu preciso de cinco minutos. Porque eu não tô conseguindo mais pensar.” Aí as meninas já vieram falar comigo: “que absurdo!” As alunas, que já chegam aqui com outra cabeça e outra

disposição pra briga também (Mariângela, docente de Ciências da Vida).

O relato de Mariângela evidencia diferentes camadas de violência presentes nas relações universitárias. O gesto do professor, ao aproximar-se do rosto da docente em plena sala de aula, configura uma invasão do espaço da docente, que extrapola o limite do convívio profissional e se enquadra no que a literatura define como assédio sexual ambiental (Bandeira, 2017). Já a justificativa oferecida em seguida: “eu posso abraçar ela assim porque ela não é casada”, expressa de maneira cristalina a lógica patriarcal que reduz a mulher à condição de posse ou proteção masculina, sugerindo que apenas a figura de um homem poderia legitimar o respeito a seu corpo. Tal prática demonstra a persistência do que Segato (2018) denomina de pedagogia da crueldade: formas sutis e naturalizadas de violência que reiteram a desigualdade de gênero e a dominação masculina. A reação imediata de Mariângela, marcada pela paralisia e pela impossibilidade de prosseguir a aula, ilustra o efeito de silenciamento e desestabilização que acompanha episódios de assédio. Por outro lado, a resposta indignada das estudantes já revela uma mudança geracional, na medida em que essas jovens chegam à universidade com maior disposição para nomear e enfrentar tais práticas.

Na época da pandemia precisava pegar uns documentos na unidade. Aí subi com o diretor que tinha a chave, entramos na secretaria e quando a gente chega lá em cima, está tudo desligado, cheio de pó. Vou resumir bastante, porque é um saco recontar essa coisa. Porque eu sempre fico pensando: como não gravei aquilo? Como vou conseguir essa prova? Não vou, né? Mas enfim. Ele se abaixou para colocar uma tomada e eu falei pode deixar que eu ligo. Aí ele levantou e disse: “Você com essa raba desse tamanho, ficar de quatro aqui na minha frente nesse (nome do lugar) vazio... Aí falei: Você está louco? Você é meu parceiro de trabalho, sem noção! Aí ele passeou com a cabeça, levantou e disse assim: olha, você pode ser minha colega, isso aqui podia ser uma igreja, mas você tem bunda e buceta e eu tenho pau. (Luiza, docente de Humanidades)

O relato de Luiza mostra um episódio de assédio sexual explícito no ambiente universitário, no qual a relação profissional é violada e reduzida a uma interação marcada pela objetificação e pela violência. Quando o colega a assedia, ele retira da docente sua identidade profissional e a recoloca em um lugar de subalternidade sexual, anulando qualquer possibilidade de paridade no espaço acadêmico. A docente também fala sobre sua insegurança e frustração diante da dificuldade de comprovar o ocorrido (“como não gravei

aquilo?””), o que evidencia a revitimização típica de situações de assédio, em que a vítima é responsabilizada por provar o abuso, conforme apontam Campbell (2008) e Figueiredo (2022). E ainda completa: *Mas conhecendo os antecedentes, como o olhar no decote das alunas. É uma coisa absurdamente constrangedora, poderia ter gravado.* Além disso, o episódio revela o corpo feminino como fronteira da violência: ao reduzir a colega a atributos sexuais, que reflete padrões de assédio sexual.

Eu já sofri um assédio sexual duas vezes pelo mesmo professor aqui em Juiz de Fora. Mas eu não tive coragem de denunciar porque estava em estágio probatório e porque sei que esse professor já acumula muitas denúncias, e sei também o que já aconteceu em outras situações com outras pessoas. Eu sofri como professora e como aluna, e sei que, nos últimos anos aqui, muitas alunas também sofreram. Mas é muito caro denunciar. E, como só vejo impunidade, não me sinto segura. A chance de eu ser prejudicada é muito maior do que a dele (Elisa, docente de Exatas).

O depoimento de Elisa ilustra de forma clara a interseção entre assédio sexual e a estrutura institucional da universidade, revelando como a dinâmica de poder desestimula denúncias e perpetua a impunidade. Ela evidencia que o assédio não é apenas um ato isolado, mas um fenômeno que se repete e se institucionaliza, afetando docentes e estudantes de forma contínua. Ao mencionar o estágio probatório e a trajetória anterior do agressor, a docente demonstra como a vulnerabilidade institucional, decorrente de hierarquias rígidas, carreiras acadêmicas precárias e ausência de proteção efetiva, atua como fator de silenciamento. A percepção de risco pessoal (“a chance de eu ser prejudicada é muito maior do que a dele”) revela um padrão de revitimização, em que a vítima assume custos psicológicos e profissionais para preservar sua posição, enquanto o assediador permanece impune.

É preciso reconhecer, no entanto, que a instituição tem promovido uma série de iniciativas para combater o assédio e as violências de gênero. Uma das principais ações foi a criação de uma Ouvidoria Especializada em Ações Afirmativas, em 2016. O órgão, vinculado à Diretoria de Ações Afirmativas tem como objetivo receber denúncias e depoimentos a respeito das situações de discriminação, preconceito, violência e opressão vivenciadas no ambiente universitário. Conforme a descrição da unidade, é garantido o sigilo dos/as envolvidos/as, acolhendo-os/as e encaminhando-os/as para serviços de atendimento especializado no interior da UFJF ou na rede pública. Também é dado apoio e orientação aos membros da comunidade acadêmica da UFJF, vítimas de discriminação, preconceito,

violência e opressão ou em situação de vulnerabilidade social, jurídica e psicológica. Conforme o último balanço da Ouvidoria da UFJF, relativo ao segundo semestre de 2024, das 346 manifestações recebidas pela Ouvidoria Geral, 60 foram encaminhadas à Ouvidoria Especializada em Ações Afirmativas, representando cerca de 17,3% do total. Dentre essas, 31 casos (mais de 50%) referiam-se a denúncias de assédio moral. Em relação à categoria dos manifestantes, 21 eram discentes, 8 docentes e 4 não identificados, enquanto os demais correspondem a membros da comunidade externa, colaboradores terceirizados e egressos.

Outra iniciativa que representou um avanço no enfrentamento do assédio e de outras formas de violência no ambiente acadêmico foi a aprovação da Resolução nº 109/2024⁸⁰. Fruto de um longo processo de discussão e construção coletiva, estabelece uma Política de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio que se aplica a todos os espaços físicos e virtuais da instituição, incorporando princípios de dignidade humana, direitos humanos e compromisso educacional e social. Ela define claramente condutas inaceitáveis, incluindo assédio moral, organizacional e sexual, além de discriminação e outras formas de violência estrutural, e estabelece mecanismos de cuidado, confidencialidade e prevenção.

O processo de elaboração da política envolveu diferentes setores da universidade, incluindo pró-reitorias, unidades administrativas, entidades estudantis e sindicatos, o que possibilitou que a resolução contemplasse as múltiplas realidades e especificidades da comunidade acadêmica. Essa abordagem colaborativa demonstra um esforço institucional em reconhecer o assédio não apenas como um problema individual, mas como uma questão estrutural, exigindo respostas coletivas e sistemáticas. A criação da Comissão Permanente de Prevenção e Combate às Violências e Assédios, prevista na resolução, garante monitoramento contínuo, fiscalização e atualização das diretrizes, promovendo *accountability* institucional⁸¹.

Além de estabelecer protocolos claros de denúncia e proteção das vítimas, a resolução também enfatiza a importância da educação e conscientização. A promoção do letramento em diversidade, respeito e comunicação não violenta, por meio de formações, rodas de conversa e materiais informativos, busca transformar a cultura institucional, prevenindo futuras situações de assédio e promovendo um ambiente acadêmico mais seguro, inclusivo e acolhedor para toda a comunidade universitária. Esse marco normativo evidencia que a UFJF

⁸⁰ Aprovada pelo Conselho Superior (Consu) a resolução estabelece a Política de Prevenção e Enfrentamento aos Assédios e outras violências no âmbito da universidade. Disponível em: https://www2.ufjf.br/fale/wp-content/uploads/sites/205/2024/07/Resolucao_Consu_109.2024.pdf

⁸¹ Accountability institucional é um conjunto de mecanismos e práticas que garantem que um órgão ou instituição seja responsável por suas ações, decisões e resultados, prestando contas à sociedade, aos cidadãos e a outros atores de governança.

assume um compromisso concreto de enfrentar o assédio, reconhecendo-o como problema de saúde coletiva e responsabilidade institucional.

As capacitações contra o assédio também estão entre as iniciativas, como capacitação de integrantes do grupo de trabalho ampliado, criado na UFJF para propor as ações de enfrentamento ao assédio⁸², a capacitação de gestores e também aberta ao público em 2025⁸³.

Um caso emblemático ocorreu com a conclusão do Processo Administrativo Disciplinar (PAD) de um professor da Faculdade de Odontologia acusado de assédio e agressão contra uma estudante, que resultou em sua demissão⁸⁴. A investigação detalhou episódios de trancamento da aluna em sala, agressão física e assédio verbal, denunciados inicialmente em junho de 2016. O caso envolveu análise da Comissão de Sindicância, parecer jurídico da Procuradoria e acompanhamento da administração superior, refletindo a complexidade do processo. A situação também evidenciou a mobilização da comunidade acadêmica: o Diretório Central dos Estudantes (DCE) organizou manifestações de apoio à vítima e acompanhou a tramitação do processo, cobrando medidas que garantissem a segurança da aluna e a integridade da apuração. Neste caso, uma medida efetiva foi tomada. Em tantos outros, quem saiu foi a vítima. Seja porque não conseguia mais conviver no mesmo espaço do agressor, seja por total sentimento de impotência diante de uma estrutura que frequentemente ignora esses abusos.

Assim, entendemos como assédio, seja moral ou sexual, deixa marcas profundas que vão muito além de episódios isolados de violência. Ele molda a forma como as mulheres se posicionam nos espaços acadêmicos, gerando insegurança, autocensura e por vezes até dúvidas sobre suas próprias capacidades. A experiência do assédio corrói a autoconfiança, afeta a autoestima e interfere na construção da identidade profissional, muitas vezes levando à sobrecarga emocional e a quadros de adoecimento psicológico. A violência de gênero cria um ambiente hostil que não apenas invisibiliza as vítimas, mas também reforça a sensação de impotência diante de estruturas hierárquicas que parecem imutáveis.

⁸² UFJF promove capacitação sobre assédio com coordenadora da Fiocruz - Disponível em <https://www2.ufjf.br/noticias/2023/06/28/ufjf-promove-capacitacao-sobre-assedio-com-coordenadora-da-fiocruz/>

⁸³ Comunidade debate assédio moral e sexual em capacitação com especialistas. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2025/05/08/comunidade-debate-assedio-moral-e-sexual-em-capacitacao-com-especialistas/>

⁸⁴ Nota oficial <https://www2.ufjf.br/noticias/2022/07/20/nota-oficial-14/>

9 - Saúde mental e o esgotamento de mulheres na docência universitária

Nas últimas décadas, as universidades se consolidaram como espaços de crescente exigência e pressão, marcados por uma atmosfera hipercompetitiva em que docentes são constantemente cobrados a produzir, publicar e comprovar a todo tempo em volume de produção sua relevância acadêmica. Assim, enfrentam o desafio permanente de equilibrar compromissos pessoais e profissionais, submetendo-se a elevadas cargas de trabalho intelectual e emocional. O medo do fracasso, o risco do isolamento e a ansiedade diante de erros potenciais são elementos que atravessam seu cotidiano e contribuem para um quadro de desgaste progressivo da saúde mental.

No caso das mulheres docentes, é impossível dissociar as questões de saúde mental do debate desenvolvido no capítulo anterior. As violências de gênero se entrelaçam à sobrecarga de trabalho e às exigências produtivistas, intensificando o desgaste emocional.

Há ainda um fator não mencionado anteriormente, mas que exerce forte impacto nesse cenário: a redução do financiamento público das universidades federais brasileiras em termos reais (descontada a inflação). Essa retração compromete tanto o custeio quanto os recursos destinados à pesquisa. Entre 2018 e 2022, por exemplo, as despesas de custeio das instituições caíram de R\$ 8,6 bilhões para R\$ 4,4 bilhões, em valores corrigidos, o que representa quase 45% de queda, segundo dados do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento – SIOP (FAPESP, 2022). Além disso, a adoção da Emenda Constitucional nº 95/2016, que instituiu o chamado “teto de gastos”, consolidou uma trajetória de restrição orçamentária que atingiu diretamente a educação superior e os investimentos na ciência (Reis; Guimarães; Oliveira, 2024). Como consequência, as instituições passaram a estimular cada vez mais seus docentes a buscar fontes externas de financiamento, sobretudo junto às agências federais (Capes, CNPq, Finep) e às fundações estaduais de amparo à pesquisa (como a Fapemig) - órgãos que também enfrentam restrições orçamentárias -, mas também por meio de emendas parlamentares, convênios, contratos de prestação de serviços e editais internacionais (Reis; Guimarães; Oliveira, 2024, Ferreira; Lima; Vasconcelos, 2023). Esse movimento, embora fundamental para a manutenção de atividades acadêmicas e de pesquisa, tem ampliado a pressão sobre os docentes, intensificando a lógica produtivista e a competição em um contexto já marcado por cobranças.

Contudo, esses efeitos não se distribuem de forma homogênea. Para as mulheres, o peso das responsabilidades extrapola a esfera da academia, uma vez que à pressão por produtividade e comprovação de competência se somam à sobrecarga de trabalho doméstico

e de cuidado, à vigilância permanente sobre seu desempenho e a necessidade de constantemente provar que são capazes de ocupar esses espaços. Além disso, práticas de violência de gênero (explícitas ou veladas) acentuam o impacto emocional, tornando-as mais vulneráveis ao adoecimento. Esse entrecruzamento entre produtivismo acadêmico, desigualdade de gênero e divisão sexual do trabalho, portanto, tem impactado no aumento de diagnósticos relacionados à saúde mental, configurando um quadro de sofrimento que não pode ser compreendido apenas como experiências individuais, mas como reflexo direto das condições que organizam a vida universitária.

Ao analisar as mudanças recentes no ensino superior brasileiro, é preciso considerar não apenas os cortes orçamentários, mas também o modo como os processos na academia foram gestados dentro de uma lógica neoliberal. Como observa Maia, “em termos estritamente econômicos, o Brasil impôs à universidade uma gestão neoliberal, que alia arrocho fiscal, expansão quantitativa, precarização e aumento de produtividade. Essas transformações, porém, não dimensionam, sozinhas, quais os custos humanos desse conjunto de medidas” (Maia, 2022, p. 121).

Ainda conforme o autor, a incorporação da hiperprodutividade no espaço universitário produziu uma engrenagem de funcionamento que, em vez de potencializar a vida acadêmica, opera como um dispositivo de desgaste físico, mas sobretudo mental. A universidade passa a se configurar como uma “máquina de moer gente”, em que o discurso meritocrático carrega consigo a sensação de fracasso, de inadequação e de impotência diante de exigências muitas vezes inatingíveis. Nesse ambiente, os excessos emocionais dão lugar a um quadro generalizado de silêncio, esgotamento e ansiedade. Sintomas que se tornam a expressão social de uma lógica produtivista que cobra cada vez mais, oferecendo cada vez menos.

Na obra *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico* (2022), Safatle aponta que os modos de sofrimento devem ser compreendidos como formas de inadequação do sujeito frente aos ideais de seu tempo. E faz total sentido: num tempo em que os ideais são a “soberania absoluta da vontade individual sobre seu próprio destino, qualquer falha possui o valor de fraqueza, incompetência, covardia e falta de vontade” (Safatle, 2022, p. 258). No contexto acadêmico contemporâneo o sofrimento mental é também o resultado dessa experiência de inadequação.

Essas formas de sofrimento, contudo, refletem práticas neoliberais aplicadas à universidade: expansão das matrículas sem expansão proporcional de docentes e técnicos, o arrocho salarial, os cortes orçamentários, a intensificação do produtivismo, a competitividade exacerbada e a avaliação externa orientada por métricas muitas vezes descoladas do processo

que estrutura as instituições - o tripé ensino, pesquisa e extensão (gestão e inovação). A ausência de políticas de assistência adequadas e a falta de espaços de pausa, reflexão e ócio completam esse quadro de precarização.

Essa leitura dialoga diretamente com os resultados da literatura recente sobre saúde mental e trabalho docente. Estudos têm apontado que o trabalho nas universidades é atravessado por sobrecarga, intensificação e precarização, fatores que produzem estresse ocupacional e aumentam a incidência de adoecimento psíquico entre professores/as (Smith et al, 2022; Wagner et al, 2021; De Barros et al, 2024; Suganya et al, 2024; Pinheiro et al, 2025). Não irei aprofundar aqui em conceitos clínicos da psicologia, psiquiatria e psicanálise, nem nas classificações do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), por se tratarem de tópicos que extrapolam o escopo desta pesquisa. No entanto, é necessário apresentar algumas discussões que contribuem para compreender de que forma a saúde mental impacta a trajetória de mulheres docentes na carreira acadêmica.

Nesse sentido, pesquisas internacionais têm evidenciado que o produtivismo e o estímulo constante à publicação têm sido fontes frequentes de adoecimento. Estudos qualitativos com docentes nos Estados Unidos, Canadá e Reino Unido (Smith et al., 2022) mostram que a lógica *publish or perish* de avaliação por mérito cria ambientes psicologicamente inseguros, onde a exaustão e a ansiedade se tornam experiências comuns. Conforme os autores, “embora a flexibilidade de horários seja um dos privilégios deste tipo de trabalho, ela pode facilmente se traduzir em trabalhar o tempo todo ou sentir que se deve” (Smith et al., 2022, p. 17 - tradução livre). Além disso, a estigmatização da doença mental aparece como um dos fatores mais críticos: professores relatam medo de expor fragilidades, pois isso poderia ser interpretado como sinal de fracasso ou fraqueza profissional. Já Chaudoir et al. (2013) explicam como a natureza não óbvia da doença mental pode levar os indivíduos a lutarem para permanecerem em silêncio a fim de evitar o descrédito social.

Outros trabalhos apontam para a necessidade de políticas institucionais mais abrangentes. Halat et al. (2024) mostram que intervenções voltadas para a saúde mental docente apresentam resultados significativos, mas ainda são pouco aplicadas e concentradas em contextos específicos. Suganya et al. (2024) reforçam a ideia de que o bem-estar dos professores deve ser tratado como prioridade, já que afeta diretamente a qualidade do ensino e da aprendizagem. Estudos recentes também destacam como a sobrecarga, o medo do fracasso e a ausência de redes de apoio estão relacionados a quadros de depressão e ansiedade, especialmente entre jovens docentes (Wang, Tang & Wang, 2024; Shafiq & Jan, 2024).

Em síntese, a literatura internacional enfatiza três pontos centrais: a) a cultura corporativa e hipercompetitiva das universidades contribui para o sofrimento mental; b) o estigma impede que docentes busquem apoio; e c) ainda que intervenções eficazes existam, falta vontade política e institucional para implementá-las em larga escala.

No Brasil, a literatura aponta um quadro semelhante, mas atravessado por particularidades do contexto local: subfinanciamento crônico das universidades públicas, sobrecarga de trabalho e precarização crescente. Revisões integrativas (Lima, Vecchi & Paloski, 2024) e estudos empíricos (Campos et al., 2020; De Barros et al., 2024) revelam que a exaustão emocional, a baixa realização profissional e os sintomas depressivos são recorrentes entre docentes, sobretudo quando associados a múltiplas funções (ensino, pesquisa, extensão e gestão) e à falta de reconhecimento institucional.

Pesquisas também evidenciam altos índices de ansiedade e estresse ocupacional. Wagner et al. (2021) identificam que docentes, muitas vezes, vivem um sofrimento silencioso, marcado por autocobrança e culpa diante da impossibilidade de atender às exigências de produtividade. Estudos em diferentes regiões do país confirmam a sobrecarga e o impacto negativo na qualidade de vida (Alves, 2017; Leite & Nogueira, 2017; Baggio et al., 2024). Durante a pandemia da Covid-19, os níveis de sofrimento se intensificaram: em Mato Grosso, mais de 80% dos professores relataram sintomas de ansiedade, e mais de 60% apresentaram depressão ou estresse (Baggio et al., 2024).

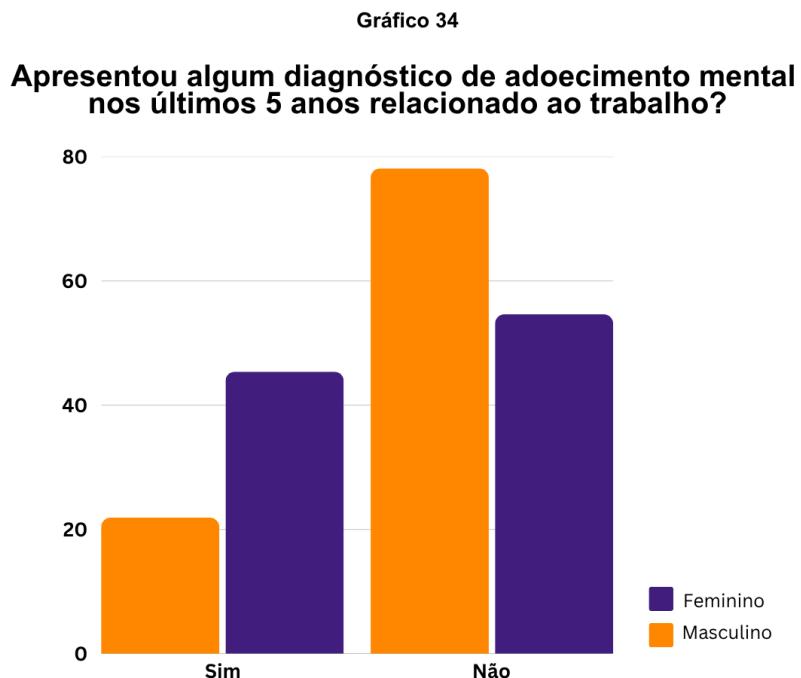
Além dos diagnósticos, emergem propostas de intervenção. Ibiapina e Tassigny (2024) sugerem um modelo de *compliance*⁸⁵ em saúde mental nas universidades brasileiras, com acompanhamento institucional gratuito. Pinheiro et al. (2025) destacam o uso crescente de ansiolíticos e antidepressivos entre docentes, apontando para a medicalização como resposta predominante ao sofrimento.

Em resumo, os estudos nacionais revelam um cenário preocupante de adoecimento docente, onde a intensificação do trabalho, a precarização e a ausência de políticas de cuidado se entrelaçam com fatores estruturais, como cortes orçamentários e desvalorização profissional. Ainda assim, a interface entre saúde mental e gênero permanece relativamente pouco explorada, revelando uma lacuna importante para compreender como o peso dessas transformações recai de maneira desigual sobre homens e mulheres docentes.

⁸⁵ Compliance é o conjunto de práticas e procedimentos adotados por uma instituição para garantir que suas atividades e operações estejam em conformidade com as leis, regulamentos, normas internas e padrões éticos vigentes.

9.1 - A saúde mental da docente da UFJF

Na UFJF, a situação não se distancia significativamente do que tem sido constatado em estudos nacionais e internacionais. Em nosso *survey*, uma das perguntas foi relacionada ao diagnóstico de alguma condição relacionada à saúde mental nos últimos cinco anos, como podemos ver no Gráfico 34.



Os dados revelam uma diferença expressiva entre mulheres e homens quanto à apresentação de diagnóstico de adoecimento mental relacionado ao trabalho nos últimos cinco anos. Entre as mulheres, 45,39% declararam já ter recebido esse tipo de diagnóstico, quase o dobro do percentual encontrado entre os homens (21,90%). Em contrapartida, a maioria masculina (78,10%) afirmou não ter sido diagnosticada, enquanto entre as mulheres esse índice cai para 54,61%. Entre mulheres negras o percentual daquelas que tiveram algum diagnóstico sobe para 47%, com predomínio de depressão e ansiedade.

É importante destacar que não se trata apenas da manifestação de sintomas ou de mal-estares difusos, mas sim de diagnósticos reconhecidos, o que confere maior gravidade a esses números. Se considerarmos que muitas vezes há subnotificação ou resistência em buscar avaliação médica, especialmente entre docentes, a proporção de quase metade das mulheres com diagnóstico formal aponta para um cenário crítico de adoecimento mental relacionado ao trabalho.

Esse contraste sugere que as docentes estão mais expostas ou mais dispostas a reconhecer o impacto da atividade acadêmica sobre sua saúde mental. A maior incidência entre elas pode ser compreendida pela sobrecarga da dupla ou tripla jornada, que combina exigências institucionais com responsabilidades familiares e domésticas, além da pressão constante por produtividade. Já a menor taxa entre os homens pode refletir tanto uma experiência menos intensa de sobrecarga quanto a tendência cultural de evitar a formalização de um diagnóstico, associada à dificuldade de admitir fragilidade em contextos marcados por expectativas de desempenho e de masculinidade. Conforme hooks (2025), muitos homens nem ao menos começaram a enxergar os modos como o patriarcado lhes impede de conhecer a si mesmos, de entrar em contato com seus sentimentos (hooks, 2025, posição 144).

Em relação aos diagnósticos, observamos que os casos de ansiedade e depressão se destacam como os mais recorrentes entre as condições relatadas. A nuvem de palavras a seguir (Gráfico 35) apresenta a distribuição dessas ocorrências, permitindo visualizar de forma comparativa a prevalência desses quadros em relação a outras condições de saúde mental.

Gráfico 35

Se apresentou algum diagnóstico, pode dizer qual?

Mulheres



Homens



Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

Entre as mulheres docentes, a ansiedade aparece como a forma mais recorrente de adoecimento, correspondendo a 43,6% das menções. Esse dado revela um estado permanente de tensão e vigilância, vinculado à sobrecarga cotidiana e à dificuldade em conciliar múltiplas demandas da vida acadêmica, familiar e doméstica. A depressão, sozinha, responde por 17,9% dos relatos, enquanto a associação entre ansiedade e depressão alcança outros 17,9%.

O *burnout*⁸⁶ aparece em 10,3% dos casos, traduzindo diretamente o impacto da intensificação do trabalho, mas possivelmente subnotificado, já que muitas vezes é interpretado como falha individual. Estresse (5,1%), bipolaridade (2,6%) e TEA⁸⁷ associado a ansiedade ou depressão (2,6%) foram citados pontualmente, sinalizando tanto a diversidade das experiências de sofrimento quanto a preferência por categorias menos patologizantes.

Entre os homens docentes, a configuração é um pouco diferente. A depressão corresponde a 33,3% das menções, constituindo o principal diagnóstico. Em seguida aparece o *burnout*, com 22,2%, indicando o impacto direto da exaustão sobre uma identidade fortemente associada ao trabalho e ao desempenho. Distimia⁸⁸ e alcoolismo foram mencionados em 11,1% das respostas, revelando tanto a tendência de enquadrar o sofrimento em categorias de cronicidade quanto de recorrer a estratégias de escape mais aceitas socialmente. A crise de ansiedade, por sua vez, surge em 11,1% dos casos, o que contrasta com o padrão observado entre as mulheres, no qual a ansiedade é central.

Na análise comparativa, podemos verificar que o gênero impacta não apenas na frequência, mas também na forma de nomeação do sofrimento. Entre as mulheres, quase dois terços das menções se concentram em quadros de ansiedade e/ou depressão (61,5% somando isolados e combinados), indicando como a sobrecarga cotidiana se traduz em mal-estares que são frequentemente reconhecidos como femininos. Já entre os homens, mais da metade dos relatos se divide entre depressão e *burnout* (55,5%), sinalizando uma experiência de adoecimento que aparece mais fortemente ligada à perda de desempenho. Enquanto elas tendem a recorrer a diagnósticos clínicos normatizados, eles acionam categorias como alcoolismo, que não colocam tão diretamente em xeque sua identidade masculina.

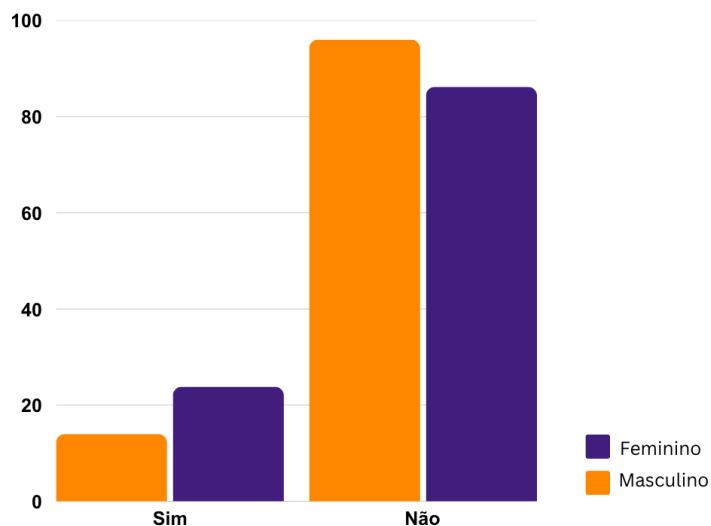
Outra questão diz respeito ao afastamento, mas observa-se que apenas uma parcela muito pequena dos/as docentes recorreu a esse direito, conforme o Gráfico 36.

⁸⁶ Síndrome de Burnout ou Síndrome do Esgotamento Profissional é um distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade. A principal causa da doença é justamente o excesso de trabalho.

⁸⁷ TEA é a sigla para Transtorno do Espectro Autista, uma condição do neurodesenvolvimento que se manifesta na infância e se caracteriza por dificuldades na interação social, na comunicação e pela presença de comportamentos e interesses restritos e repetitivos. O termo "espectro" é usado para indicar a vasta diversidade de características e níveis de intensidade que podem ser observados em cada indivíduo, sendo cada pessoa com autismo única.

⁸⁸ No Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM-5), a distimia é referida como Transtorno Depressivo Persistente (TDP). Caracteriza-se por um humor deprimido na maior parte do dia, na maioria dos dias, durante pelo menos 2 anos.

Gráfico 36

Solicitou afastamento por conta de questões de saúde mental?

Fonte: Confecção própria a partir de survey “Desigualdade de gênero na carreira acadêmica”

Os dados sobre afastamento por questões de saúde mental confirmam a tendência já observada nos diagnósticos. Ou seja, as mulheres recorrem em maior proporção a esse direito do que os homens. Enquanto 23,82% das docentes afirmaram já ter solicitado afastamento, entre os homens o percentual cai para 14%. O afastamento, portanto, aparece como uma resposta concreta à sobrecarga que recai de forma desigual sobre as mulheres. Ainda assim, o fato de a maioria expressiva de homens (96%) e mulheres (86,18%) não ter recorrido a esse direito, mesmo diante de índices tão elevados de diagnósticos, revela a persistência de barreiras institucionais e simbólicas que desestimulam a utilização do afastamento, reforçando a invisibilização do sofrimento psíquico no espaço acadêmico.

Em resumo, os resultados evidenciam que o trabalho docente afeta desproporcionalmente a saúde mental das mulheres, mostrando que as desigualdades de gênero na academia não se restringem às trajetórias profissionais e oportunidades, mas também se manifestam de maneira contundente no campo do adoecimento.

Nas falas, no entanto, o adoecimento mental apareceu com menor frequência, como se admitir esse diagnóstico fosse um sinal de fragilidade, falha moral ou mesmo de fracasso diante de um modelo acadêmico que naturaliza a exaustão como parte do ofício. Mas mesmo assim, apareceu:

O início foi muito difícil para mim e a gente acaba se submetendo a algumas situações por não entender muito bem as dinâmicas de

funcionamento e quais os nossos direitos. Mas sofri diversas crises de pânico que me levaram ao hospital várias vezes (Nísia, docente da área de Ciências da Vida).

O depoimento de Nísia revela como as dificuldades de adaptação ao início da carreira docente impactaram diretamente sua saúde mental. A recorrência das crises de pânico, que chegaram a exigir atendimento hospitalar, evidencia a intensidade do sofrimento psíquico vivenciado e como ele se relaciona às pressões e vulnerabilidades presentes no ambiente acadêmico.

Eu assumi a vice-direção em um fim de ano e, poucos meses depois, precisei também assumir a direção porque o diretor teve que passar por uma cirurgia de emergência. De repente, além de tudo o que eu já fazia, assumi uma responsabilidade que eu não estava preparada. Isso me esgotou muito, porque eu gosto do meu trabalho e quero fazer bem feito, mas sentia que não conseguia dar conta de nada. De um lado, eu caí de paraquedas e não conhecia os procedimentos; de outro, o que eu já fazia ficou pela metade. Isso me deixava extremamente desconfortável, somado ao cansaço físico e mental. Acabei recebendo um diagnóstico de burnout, embora não tenha chegado a pedir licença (Lina, docente da área de Humanidades).

Fica claro, no depoimento de Lina, o impacto da sobreposição de funções na saúde mental de docentes. O acúmulo inesperado de responsabilidades (assumir simultaneamente a vice-direção e a direção, além das atividades já desempenhadas) gerou sentimentos de ineeficácia e frustração, por não conseguir realizar nenhuma das tarefas de maneira satisfatória. Essa percepção de que o trabalho ficava “meia boca” é recorrente em situações de sobrecarga e está fortemente associada à lógica de excelência que estrutura a carreira acadêmica: há um imperativo de desempenho constante que, quando inviabilizado pelas condições reais de trabalho, produz sofrimento. Outro ponto relevante é a descrição do cansaço físico e mental, que se soma à sensação de inadequação e falta de preparo para a nova função.

No entanto, é impossível dissociar as questões de saúde mental da violência moral, uma vez que ela se inscreve de maneira duradoura na experiência subjetiva e corporal das pessoas que a vivenciam. Ao transformar o corpo em espaço de antecipação do perigo, a violência produz efeitos de desgaste psicológico contínuo, que se expressam em ansiedade, medo e retraimento social. Como traz Sara Ahmed:

A violência faz coisas. Você começa a esperar por ela. Você aprende a habitar seu corpo de maneira diferente por meio dessa expectativa. Quando você sente que o mundo lá fora como um perigo, é sua relação com seu próprio corpo que muda: você se torna mais cautelosa, tímida; pode ser que você se retire preventivamente, antes que o que já aconteceu volte a acontecer. (...) Você se sente mal por esperar seu próprio fracasso. Você também está aprendendo a aceitar a violência potencial como algo iminente e a se controlar como forma de controlar as consequências (Ahmed, 2022, p. 49).

Algumas ações têm sido desenvolvidas na instituição, tanto pela Administração Superior quanto nas unidades, mas com foco sobretudo em alunos. Em dezembro de 2024, a UFJF encaminhou a estudantes, professores/as e técnico-administrativos em educação (TAEs) um formulário para ouvir as demandas da comunidade acadêmica. O objetivo, conforme a instituição, é auxiliar na elaboração de uma política institucional de saúde mental na UFJF. Com base nas respostas, a instituição irá realizar conferências de saúde mental, com a participação de representantes de todos os segmentos da Universidade, tendo em vista a criação de uma Comissão Permanente de Saúde Mental e a construção de uma política institucional de saúde mental.

No entanto, para pensar a saúde mental na universidade é preciso compreendê-la para além do sofrimento individual. Ela é resultado direto de uma engrenagem institucional que passa pelos cortes orçamentários, produtivismo exacerbado e desigualdades de gênero. O adoecimento docente, sobretudo das mulheres, não se explica apenas por fatores pessoais, mas pelas violências morais e sexuais, pela sobreposição de jornadas e por um modelo de trabalho que naturaliza a exaustão como parte do ofício. Nesse cenário, a violência, seja ela explícita ou silenciosa, reconfigura modos de habitar o espaço e muitas vezes mina as possibilidades de permanência saudável na carreira.

Sabemos que a universidade não está apartada da sociedade, mas reproduz e intensifica suas lógicas de desigualdade. Entretanto, por ser também um espaço de produção de saberes e de conhecimento crítico, ela carrega a possibilidade de questionar essas estruturas, elaborando novas formas de compreender o sofrimento psíquico e de propor caminhos que possam combater a precarização e as violências que o sustentam.

10 - Considerações finais (ou o primeiro passo)

A busca por maior equidade de gênero e raça no ambiente acadêmico tem se fortalecido em diversas instituições brasileiras⁸⁹ nos últimos anos, impulsionada sobretudo por iniciativas articuladas internamente a partir de demandas dos movimentos feminista e negro. A temática também tem sido foco de muitas organizações⁹⁰, para atender aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, estabelecidos em 2015; principalmente o objetivo 5⁹¹, que propõe “a busca pela igualdade de gênero e o combate a todas as formas de discriminação e violência contra mulheres”, estimulando a participação plena das mulheres e a igualdade de oportunidades em posições de liderança.

Os dados e depoimentos apresentados neste trabalho mostram alguns caminhos para compreender a sub-representação de mulheres (e negras) na docência e principalmente nos cargos de maior prestígio e reconhecimento, revelando que o problema não está na qualificação, mas na estrutura das trajetórias acadêmicas que, apesar de esboçar alguns avanços nos últimos anos, permanece priorizando a presença de docentes homens no “topo da carreira” e em posições de tomada de decisão. Ao considerar também a divisão sexual do trabalho, a sobrecarga pelo cuidado e as práticas de violência simbólica e assédio, pudemos observar como o modelo acadêmico atual desencoraja a ascensão das mulheres, sobretudo das mulheres negras, tornando visíveis muitas das barreiras que persistem em pleno 2025.

Por isso, situar o estudo a partir de epistemologias feministas e negras foi uma escolha necessária para não correr o risco de reforçar o que Françoise Vergès (2020) chama de “feminismo civilizatório”⁹². Nesta pesquisa buscamos um feminismo que parte da compreensão de que gênero, raça e outros marcadores da diferença são categorias indissociáveis de análise. Uma escolha que, neste trabalho, se fortaleceu na etapa final de

⁸⁹ Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal do Paraná (UFPR), entre outras.

⁹⁰ Entre elas a UFJF. Ver: Ações da Universidade se alinham aos ODS da ONU. Juiz de Fora, 27 abr. 2022. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2022/04/27/acoes-da-universidade-se-alinham-aos-ods-da-onu/>. Acesso em: 12 out. 2025.

⁹¹ Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas: <https://gtagenda2030.org.br/ods/ods5/>

⁹² Para Vergès, trata-se de um feminismo de matriz branca e burguesa que se limita a reivindicar maior presença de mulheres nos espaços de poder já existentes. Isso porque ao valorizar trajetórias individuais de ascensão, em uma chave que se aproxima da meritocracia, o feminismo civilizatório acaba por reproduzir as mesmas hierarquias que afirma combater.

coleta de dados, com a disponibilização dos números referentes a raça/cor pela UFJF e que possibilitou uma leitura mais complexa e interseccional das desigualdades. A ausência desses dados (ou a inconsistência, não só na UFJF, mas em outros levantamentos, como no Censo da Educação Superior de 2023⁹³) por muito tempo produziu diagnósticos incompletos e dificultou a criação de políticas públicas mais efetivas para o combate a essas iniquidades.

Assim, acredito que a principal discussão trazida por este estudo tenha sido evidenciar a situação de docentes negras/os dentro da UFJF que, mesmo após políticas de ações afirmativas, mantém-se profundamente marcada por assimetrias. Vimos que brancos/as representam mais de 80% do corpo docente, enquanto as negras/as não chegam a 20% - proporção muito inferior aos 55,5% de pessoas negras na população brasileira segundo o Censo do IBGE de 2022. A desigualdade é ainda mais evidente entre as mulheres, que totalizam apenas 8,24% do total. A distância se amplia ainda mais nas posições de maior prestígio: apenas 3,47% das mulheres negras alcançaram o cargo de professora titular, o que revela a existência de um “efeito tesoura racializado”. No âmbito dos cargos de gestão, a sub-representação de negras/as se mantém em proporções semelhantes e evidenciam que o avanço feminino nos espaços de decisão não tem significado redistribuição real de poder, mas a reconfiguração de uma elite branca, reafirmando a manutenção de desigualdades históricas. Como expressa uma docente, ao relatar a sensação de não pertencimento que ainda marca a experiência de muitas mulheres negras na universidade: “A gente olha para o lado e se sente sozinha.”

Também vimos que embora a representação de mulheres em geral na UFJF fique ligeiramente acima dos percentuais nacionais, podemos perceber que se trata de um crescimento recente no quadro ao avaliar os cargos. Entre titulares, elas ocupam apenas 33% destes postos. Por outro lado, na educação básica, com os cargos de EBTT, esta proporção se inverte (70%) reforçando a presença da divisão sexual do trabalho nessas posições, já que são postos menos valorizados na estrutura acadêmica, frequentemente associados às funções de cuidado (embora os vencimentos sejam equiparados aos do Magistério Superior). Em relação aos cargos de tomada de decisão, vimos que os CDs (os mais altos, que incluem reitores/as, pró-reitores/as e diretores/as de unidades acadêmicas) são ocupados por 39% de mulheres e

⁹³ Ao término deste estudo, foi divulgado o Censo da Educação Superior 2024, cuja incorporação integral não foi possível em razão do tempo de fechamento da pesquisa. Ainda assim, os dados preliminares indicam que 13,1% do corpo docente no Brasil e 33,8% na UFJF não possuem informação declarada sobre raça/cor. Essa ausência de registro impede uma análise mais precisa da composição racial do corpo docente, revelando, por sua vez, uma limitação na produção e transparência dos dados sobre raça no ensino superior.

as FUC (coordenação), por 44% delas. Na pós-graduação, o número cai bastante na comparação com a graduação: cerca de 40% delas marcam presença nos programas *stricto sensu*. Em relação às Bolsas de Produtividade do CNPq, a discrepância é ainda maior: elas ficam com apenas 26% das bolsas na UFJF, proporção bem abaixo da média nacional: 36%. Os percentuais mostram que as progressões, cargos e funções de maior prestígio tendem a favorecer sobretudo as trajetórias lineares, frequentemente associadas aos homens, que contam com uma estrutura capaz de garantir sua dedicação exclusiva ao trabalho e com poucos eventos com grande potencial de impacto em suas carreiras, como é o caso da maternidade.

Por outro lado, a análise que mais se destacou a partir dos dados institucionais diz respeito ao crescimento do ingresso de mulheres por concursos públicos nos últimos anos. Trata-se de uma surpresa positiva, que se tornou ainda mais significativa quando comparada a outras instituições federais mineiras, algumas delas com perfil similar de cursos conforme a área. Esse resultado pode indicar uma real mudança futura no quadro de gênero da universidade, refletindo o avanço contínuo da titulação de mulheres nos programas de mestrado, doutorado e pós-doutorado. Porém, também é preciso ponderar, como já apontaram alguns estudos (Mason et al., 2013; Morgan et al., 2021), que capitais e grandes centros atraiam mais homens em concursos de docência e que o perfil da cidade de Juiz de Fora torne a instituição mais atrativa para mulheres (por questões de segurança, custo de vida, redes de educação e saúde, etc). Outra chave para fazer esta leitura é o fato de a UFJF ter o ensino como função preponderante e ser uma instituição relativamente recente no desenvolvimento da pesquisa. No ano 2000, a UFJF contava com 15 programas de pós-graduação; em 2025, soma 46 programas. Essa leitura é apontada por Schwartzman et al. (2021) como um dos fatores que influenciam fortemente no perfil de gênero de docentes das universidades públicas brasileiras.

Outro dado que chama a atenção diz respeito à persistência da divisão sexual do trabalho. Em pleno 2025, apesar dos avanços nos debates sobre igualdade de gênero e reconhecimento do trabalho de cuidado, mulheres altamente qualificadas (e com rendimentos acima da média) continuam a assumir a maior parte das responsabilidades domésticas e familiares. Essa sobrecarga impacta diretamente suas trajetórias profissionais, reduzindo o tempo disponível para a produção acadêmica e comprometendo, muitas vezes, sua saúde mental. Para tentar compreender o impacto da divisão sexual do trabalho e do *care* na carreira das mulheres, buscamos uma forma de entender como se dá o uso do tempo em tarefas de manutenção da vida. A partir do levantamento, feito por *survey*, vimos que mulheres (mesmo

sem filhos), gastam pelo menos cinco horas semanais a mais que homens em atividades de manutenção casa. Quando falamos de cuidados com filhos ou dependentes a diferença sobe para mais de 11 horas, o que mostra o peso do cuidado no uso do tempo das mulheres. Essa sobrecarga, somada à lógica produtivista da academia, acaba aprofundando uma condição de esgotamento físico e mental que compromete a consolidação de trajetórias acadêmicas em condições mais equitativas. Isso gera um círculo vicioso: ao terem menos tempo para a carreira, acabam mais pressionadas a provar sua produtividade em prazos menores, muitas vezes sacrificando descanso, a saúde e a vida pessoal.

E essa conta não demora a chegar na saúde mental. Esta pesquisa também mostrou que 45,39% das mulheres declararam já ter recebido um diagnóstico médico relativo a algum tipo de adoecimento mental, quase o dobro do percentual encontrado entre os homens (21,90%), principalmente relativo aos quadros de ansiedade, depressão e *burnout*. Porém, apenas 23% solicitaram algum tipo de afastamento.

No entanto, as fronteiras entre sofrimento psíquico e violências de gênero são bastante porosas, uma vez que estas se inscrevem no corpo e na subjetividade, produzindo efeitos de longa duração que reconfiguram a experiência de si e do trabalho. O assédio impacta fortemente a forma como as mulheres se posicionam nos espaços acadêmicos, produzindo sentimentos de insegurança, autocensura e dúvidas quanto às próprias capacidades.

Vimos que 55,9% das mulheres disseram já terem sofrido violência no ambiente acadêmico, o que sobe para 73% ao considerar o “talvez”. Uma experiência que, como vimos, compromete a autoconfiança, fragiliza a autoestima e interfere na construção da identidade profissional, podendo resultar em sobrecarga emocional e adoecimento psíquico. Por meio dos depoimentos, foi possível observar um quadro de medo quanto às denúncias, reforçando o receio de falta de apoio institucional, impunidade e revitimização quando as vítimas escolhem denunciar. Assim, observamos a manutenção de uma cultura de silenciamento em que a vítima assume custos psicológicos para preservar sua posição, enquanto assediadores permanecem impunes. Essa realidade evidencia a urgência de formar e sensibilizar o corpo docente, de modo a construir uma cultura institucional capaz de reconhecer, prevenir e combater o assédio em suas múltiplas dimensões.

Alguns temas, no entanto, permaneceram nas margens desta pesquisa. Questões relativas à docência exercida por pessoas com deficiência, por exemplo, não puderam ser aprofundadas, embora tenhamos ouvido uma docente PCD. Segundo o Censo da Educação Superior de 2023 a UFJF registrou a presença de três docentes nessa condição. Do mesmo modo, as experiências de docentes LGBTQIAPN+ demandam um olhar mais atento, capaz de

alcançar a complexidade e a pluralidade de vivências que escapam às estatísticas. Ainda que a orientação sexual tenha sido considerada no *survey* e também tenhamos entrevistado docentes LGBTs, não foram revelados contrastes numéricos muito expressivos nas categorias analisadas, mas se mostrou fundamental quando relacionada às experiências de violência. O mesmo se aplica ao etarismo, que não emergiu de forma significativa nas falas, mas poderia ter sido provocado de modo mais objetivo no questionário. Essas ausências, no entanto, devem ser compreendidas como expressão dos limites e escolhas de uma pesquisa, que não pretende encerrar o debate, mas oferecer um ponto de partida para novas reflexões.

Ao longo do desenvolvimento desta tese pudemos acompanhar vários movimentos recentes de universidades e agências de fomento implementando seus próprios planos de equidade, comissões de gênero e maternidade, grupos de trabalho com foco na diversidade de gênero e étnico-racial e outras iniciativas voltadas à redução das desigualdades na carreira científica. Na própria UFJF a criação da Ouvidoria Especializada em Ações Afirmativas, em 2016, foi uma resposta ao crescimento das denúncias de assédio na instituição e uma forma de atender às demandas da comunidade acadêmica. No entanto, é preciso ir além de ações pontuais. É necessário pensar na implementação de medidas coordenadas e sistemáticas, organizadas em planos estratégicos de longo prazo - como Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs), resoluções, portarias, entre outros-, que não se desfaçam a cada mudança de gestão ou de governo. Mas não só. A institucionalização dessas medidas precisa ser acompanhada de processos permanentes (e de grande adesão) de formação e letramento da comunidade acadêmica em diversidade étnico-racial e de gênero, que são indispensáveis para enfrentar as discriminações, os estereótipos e as micro(macro)violências que afetam não só docentes, mas também discentes, TAEs e trabalhadoras/es terceirizadas/os.

Dessa forma, é preciso colocar uma lupa sobre as formas que sustentam a desigualdade, nomeando as violências e construindo respostas coletivas. Esse movimento implica repensar práticas, critérios e toda uma cultura acadêmica, reconhecendo que a transformação institucional não se faz apenas por portarias e resoluções, mas por processos educativos e de formação contínua. Reunimos aqui algumas sugestões a partir das experiências desenvolvidas em outras instituições e também por sugestões das docentes ouvidas nas entrevistas.

É necessário desenvolver ações educativas sobre relações de gênero e diversidade, fomentando práticas antidiscriminatórias e a transversalização dos estudos de gênero nos currículos de todas as áreas do saber. Sabemos que a instituição já realiza atividades formativas, mas é necessário pensar formas de vincular uma capacitação que seja obrigatória

para concorrer a determinados editais ou tenha pontuação diferenciada em seleções internas, como os editais de iniciação científica e extensão, por exemplo. A universidade também deve reconhecer e valorizar a pluralidade de identidades (incluindo pessoas trans e de gênero dissidente), adotando linguagem inclusiva e políticas que articulem gênero a outros marcadores sociais como raça, idade, deficiência, sexualidade e classe.

Apoiar a parentalidade também é fundamental. É preciso adotar medidas institucionais que reconheçam as especificidades da maternidade, avaliando de forma diferenciada os editais de bolsas e financiamentos de pesquisa, contemplando situações em que pesquisadoras estiveram em licença-maternidade durante o período de avaliação e ampliando o tempo considerado para análise da produção científica ou incluindo índices de correção. Também é importante garantir apoio à oferta de espaços de recreação infantil em eventos científicos promovidos pela universidade, de modo a possibilitar a participação plena de mães pesquisadoras. Além disso, é fundamental incentivar a discussão nos programas de pós-graduação sobre a manutenção do credenciamento de pesquisadoras que tenham redução temporária na produção em decorrência da maternidade, evitando seu desligamento e contribuindo para sua permanência e progressão na carreira acadêmica. Sem falar na necessidade de promover espaços de amamentação e trocadores nas unidades para apoiar também discentes com filhos/as.

Outra medida necessária para conhecer o público interno é a adoção de um censo institucional anual que contemple variáveis como identidade de gênero, orientação sexual, raça/cor, deficiência e maternidade, de modo a produzir um diagnóstico contínuo e atualizado sobre o corpo docente, discente e técnico-administrativo. Tal instrumento é fundamental para orientar a formulação, o acompanhamento e a avaliação de políticas institucionais de equidade, garantindo que as ações propostas estejam ancoradas em dados reais.

O enfrentamento às violências de gênero e raça demanda, assim, mais que respostas pontuais: exige uma política institucional de equidade comprometida com a transformação da cultura universitária. Acredito que a construção de uma política científica feminista e antirracista para a instituição precisa nascer do diálogo com a comunidade universitária. Nesse sentido, penso que a criação de um Grupo de Trabalho Permanente de Políticas de Equidade de Gênero e Étnico-Raciais é um primeiro passo para diagnosticar demandas, formular propostas e acompanhar sua execução, com participação de docentes, TAEs e estudantes de diferentes campi e áreas, especialmente aqueles/as com trajetória em coletivos, movimentos sociais e políticos e pesquisadores/as em gênero e raça.

Outro passo é ampliar esse diagnóstico para o estudo da categoria à qual pertenço, a de Técnicos-Administrativos em Educação (TAEs). Embora esses cargos sejam ocupados majoritariamente por mulheres na UFJF (cerca de 55%), é necessário analisar como se dá a distribuição por função, nível de qualificação e acesso a cargos de chefia e gestão, a fim de compreender de que maneira o gênero e a raça também estruturam essa categoria dentro da universidade.

Mais do que produzir um diagnóstico, este trabalho reafirma a necessidade de políticas institucionais permanentes, que não apenas reconheçam essas desigualdades, mas se comprometam com uma cultura acadêmica orientada por princípios feministas e antirracistas. Em outras palavras, pensar gênero e raça juntos não é apenas uma escolha analítica, mas uma condição para a construção de uma universidade mais inclusiva, diversa e capaz de sustentar uma ciência de melhor qualidade, comprometida com as pessoas, com a diversidade, com a democracia, com os direitos humanos e com a justiça social. Para construir a universidade que queremos realmente viver.

Bibliografia

ABRAMO, Laís; VALENZUELA, Maria Elena. Tempo de trabalho remunerado e não remunerado na América Latina: uma repartição desigual. In: ABREU, Alice Rangel de Paiva; HIRATA, Helena; LOMBARDI, Maria Rosa (orgs.). Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais. São Paulo: Boitempo, 2016. p. 113-124.

ABREU, Alice R. P.; OLIVEIRA, Maria Coleta F. A.; VIEIRA, Joice Melo; MARCONDES, Gláucia dos Santos. Presença feminina em ciência e tecnologia no Brasil. In: ABREU, Alice de Paiva; HIRATA, Helena; LOMBARDI, Maria Rosa (orgs.). Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais. São Paulo: Boitempo, 2016. p. 149-160.

ABREU, Alice R. P. Equidade de gênero na sociedade do conhecimento no Brasil: presença feminina na ciência e tecnologia. Document de Travail du Mage, v. 18, 2014, p. 93-120. Disponível em:

http://recherche.parisdescartes.fr/mage_eng/content/download/12954/71880/version/1/file..
Acesso em: 4 fev. 2023.

ACKER, Joan. Inequality regimes: gender, class, and race in organizations. *Gender & Society*, v. 20, n. 4, p. 441–464, 2006. DOI: 10.1177/0891243206289499.

ACKER, Sandra; ARMENTI, Carmen. Sleepless in Academia. *Gender and Education*, v. 16, n. 1, p. 3–24, 2004.

AHMED, Sara. Viver uma vida feminista. Tradução: Jamille Pinheiro Dias, Sheyla Miranda, Mariana Ruggieri. São Paulo: Ubu Editora, 2022a.

AHMED, Sara. Complaint! Edição ilustrada, reimpressão. Durham: Duke University Press, 2022b. 371 p. ISBN 9781478017714.

ALMEIDA, Heloisa Buarque. Entre segredos, posts e notícias: a construção pública de categorias de violência sexual. Rio de Janeiro: Papéis Selvagens Edições, 2024.

ALMEIDA, Tânia Mara. Violência contra mulher no espaço universitário. In: Mulheres e violência: interseccionalidades, p. 384-399, Brasília: Technopolitik, 2017.

ANDES – SINDICATO NACIONAL. Relatório Final do 15º CONAD Extraordinário do ANDES-Sindicato Nacional: movimento docente e carreira: uma luta histórica do ANDES-SN. Brasília (DF), 11 a 13 out. 2024. Disponível em:
<https://sindcefetmg.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Circ503-2024-ANEXO-Relatorio-Final-do-15o-CONAD-Extraordinario.pdf..> Acesso em: 9 jul. 2025.

ANDRADE, Rodrigo de Oliveira. A retomada do espaço da mulher na computação. *Revista Pesquisa FAPESP*, São Paulo, n. 279, p. 94–97, maio 2019. Disponível em:
<https://revistapesquisa.fapesp.br/a-retomada-do-espaco-da-mulher-na-computacao/>. Acesso em: 19 out. 2025.

ARÊAS, Roberta; ABREU, Alice; NOBRE, Carlos; BARBOSA, Marcia C.; SANTANA, Ademir E. Androcentrism in the scientific field: Brazilian systems of graduate studies, science and technology as a case study. *Anais da Academia Brasileira de Ciências*, v. 95, p. 1/e20211629-19, 2023.

ASTEGIANO, J.; SEBASTIÁN-GONZÁLEZ, E.; CASTANHO, C. T. Unravelling the gender productivity gap in science: a meta-analytical review. *Royal Society Open Science*, v. 6, n. 6, 2019. DOI: 10.1098/rsos.181566. PMID: 31312468; PMCID: PMC6599789.

ATÃES, Daniela. Políticas de equidade de gênero no ensino superior brasileiro. 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2025.

BABBIE, Earl. *Métodos de pesquisas de survey*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

BACHINI, Natasha. Esquerdomacho: o falso aliado na luta por igualdade de gênero. Portal Catarinas, 14 out. 2024. Disponível em:

[https://catarinas.info/esquerdomacho-o-falso-aliado-na-luta-por-igualdade-de-genero/..](https://catarinas.info/esquerdomacho-o-falso-aliado-na-luta-por-igualdade-de-genero/)
Acesso em: 10 set. 2025.

BADINTER, Elisabeth. O conflito. Trad. VÉRA LUCIA DOS REIS. [S.l.]: Rosa dos Tempos, 2022. E-book Kindle.

BADINTER, Elisabeth. Um amor conquistado: o mito do amor materno. [S.l.]: [s.n.], 2018. E-book Kindle.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon (orgs.). *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BARGH, J. A., CHEN, M., & BURROWS, L. (1996). Automaticity of social behavior: Direct effects of trait construct and stereotype activation on action. *Journal of personality and social psychology*, 71(2), 230.

BARRETO, M. Assédio moral: a violência sutil. 2005. 188 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

BARRETO, Margarida Maria Silveira. Assédio moral: a violência sutil – análise epidemiológica e psicossocial no trabalho no Brasil. 2005. 188 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em:
<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/17370/1/Margarida%20Maria%20Silveira%20Barreto.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2025.

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. Vol. I. 3. ed. Tradução: Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

BENDELS, Michael H. K.; MÜLLER, Ruth; BRUEGGMANN, Dieter; GRONEBERG, David A. **Gender disparities in high-quality research revealed by Nature Index journals.** PLOS ONE, v. 13, n. 1, e0189136, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0189136>.

BERRYMAN, S. (1983). **Who will do science?** Trends, and their Causes in Minority and Female Representation among Holders of Advanced Degrees in Science and Mathematics. New York: Rockefeller Foundation.

BONDESTAM, F.; LUNDQVIST, M. **Sexual harassment in higher education – a systematic review.** European Journal of Higher Education, v. 10, n. 4, p. 397–419, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1729833>.

BOSANQUET, Agnes. **Academic, woman, mother:** negotiating multiple subjectivities during early career, 2017. Cap. 4. Disponível em: https://doi.org/10.1057/978-1-37-54325-7_4.

BOSE, Dipan; SEGUI-GOMEZ, Maria; CRANDALL, Jeff. **Vulnerability of female drivers involved in motor vehicle crashes:** an analysis of US population at risk. American Journal of Public Health, v. 101, n. 12, p. 2368-2373, 2011. Disponível em: <https://ajph.aphapublications.org/doi/10.2105/AJPH.2011.300275..> Acesso em: 20 jul. 2023.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Tradução: Maria Helena Kühner. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. ***Homo academicus*.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2011.

BRAUN, V.; CLARKE, V. **Reflecting on reflexive thematic analysis.** Journal of Psychological Processes & their Applications, v. 1, n. 1, p. 1–16, 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2021:** notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Lei nº 12.990, de 09 de junho de 2014. **Reserva aos negros 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.** Disponível em: <https://www.gov.br/gestao/pt-br/concursonacional/cpnu-2/legislacao/documentos/lei-no-15-142-de-3-de-junho-de-2025.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Estudo inédito aponta queda em 18% do trabalho doméstico nos vínculos formais de 2015 a 2024.** Brasília, DF, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2025/maio/estudo-inedito-a>

ponta-queda-em-18-do-trabalho-domestico-nos-vinculos-formais-de-2015-a-2024. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. Decreto regulamenta nova Lei de Cotas com critérios diferenciados para negros, indígenas e quilombolas. Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos, 28 jun. 2025. Disponível em:
<https://www.gov.br/gestao/pt-br/assuntos/noticias/2025/junho/decreto-regulamenta-nova-lei-de-cotas-com-criterios-diferenciados-para-negros-indigenas-e-quilombolas>. Acesso em: 20 out. 2025.

CASTRO, Bárbara; CHAGURI, Mariana. Um tempo só para si: gênero, pandemia e uma política científica feminista. Blog DADOS, 2020 [published 22 May 2020]. Available from: <http://dados.iesp.uerj.br/pandemia-cientifica-feminista/>

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS - CGEE. Brasil: **Mestres e Doutores 2024.** Brasília, DF: CGEE, 2024. Disponível em:
<https://mestresdoutores2024.cgee.org.br>

CHARLES, Maria. (2003), **Deciphering Sex Segregation: Vertical and Horizontal Inequalities in Ten Countries.** Acta Sociologica, vol. 46, p. 267-287.

CUNHA, R., DIMENSTEIN, M., & DANTAS, C.. (2021). **Desigualdades de gênero por área de conhecimento na ciência brasileira:** panorama das bolsistas PQ/CNPq. Saúde Em Debate, 45(spe1), 83–97.<https://doi.org/10.1590/0103-11042021E107>.

BARRETO, Margarida. **Assédio moral:** a violência perversa no cotidiano. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **O pacto da branquitude.** 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Constitucionalidade nº 41.** Rel. Min. Luís Roberto Barroso. Julgado em 08 jun. 2017. Disponível em: [https://www.stf.jus.br/..](https://www.stf.jus.br/) Acesso em: [data não informada].

BRITISH COUNCIL. **Marco referencial para a igualdade de gênero em instituições de ensino superior no Brasil.** 2022. Disponível em:
https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/marco_referencial_para_a_igualdade_de_genero_em_instituicoes_de_ensino_superior_no_brasil_pt.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

BRUSCHINI, C. **Trabalho feminino: trajetória de um tema, perspectivas para o futuro.** Estudios Feministas, n. 1, 1994. Disponível em:
<https://www.jstor.org/stable/43904483?seq=1..> Acesso em: 2 fev. 2021.

BUDDEN, Amber E.; TREGENZA, Tom; AARSSEN, Lonnie W.; KORICHEVA, Julia; LEIMU, Riitta; LORTIE, Christopher J. **Double-blind review favours increased representation of female authors.** Trends in Ecology & Evolution, v. 23, n. 1, p. 4–6, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.tree.2007.07.008>.

BURKE, R. J.; MATTIS, M. C. **Women and minorities in science, technology, engineering and mathematics.** Massachusetts: Edward Elgar Publishing, 2007.

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

BUTLER, Judith. **Traços humanos nas superfícies do mundo.** Tradução: André Arias; Clara Barzaghi. Disponível em: <https://n-1edicoes.org/042>. Acesso em: 17 jan. 2024.

CAMPOS, Isabelle Oglouyan. **Mulheres na academia: desigualdades de gênero no corpo docente da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo.** 2021. 64 p.

CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia. **O impacto das cotas:** duas décadas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2025.

CANDIDO, Márcia Rangel. **Como anda a inclusão de mulheres na ciência brasileira?** Três modos de observar os dados. Nexo Jornal, 2023a, v. 31, n. 2. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2023/Como-anda-a-inclus%C3%A3o-de-mulheres-na-ci%C3%A3o-brasileira-Tr%C3%A3s-modos-de-observar-os-dados1..> Acesso em: 1 ago. 2023.

CANDIDO, Márcia R.; CAMPOS, Luiz Augusto; MOSCHOVICH, Marília. **Glossário: gênero e ciência.** [online], 2023b. Publicado em: 26 maio 2023. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/glossario/G%C3%AAnero-e-ci%C3%A3oAncia..> Acesso em: 30 set. 2023.

CAPES. **Desafios e conquistas das mulheres na pós-graduação.** Brasília, DF: CAPES, 2024.

CARINE, Bárbara. **E eu, não sou intelectual?** Um quase manual de sobrevivência acadêmica. São Paulo: Planeta, 2025.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Acesso em: 18 jun. 2024.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARPES, Pâmela Billig Mello; STANISCUASKI, Fernanda; OLIVEIRA, Letícia de; SOLETTI, Rosana C. **Parentalidade e carreira científica: o impacto não é o mesmo para todos.** Epidemiologia e Serviços de Saúde, v. 31, n. 2, e2022354, 2022. ISSN 2237-9622.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2237-96222022000200013..> Acesso em: 5 dez. 2022.

CARVALHO, José Jorge. **As ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico e seu impacto nas Ciências Sociais Brasileiras.** Revista Teoria e Pesquisa, Rio de Janeiro, v. 42 e 43, jan./jul. 2003. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1071.pdf..> Acesso em: 3 ago. 2025.

CASTRO, Bárbara; CHAGURI, Mariana. **Um tempo só para si: gênero, pandemia e uma política científica feminista.** Blog DADOS, 22 maio 2020. Disponível em: <http://dados.iesp.uerj.br/pandemia-cientifica-feminista/>.> Acesso em: 5 set. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Dados sobre pós-doutorado e bolsas de produtividade.** Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2023.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS – CGEE. **Brasil: mestres e doutores 2024.** Brasília, DF: CGEE, 2024. Disponível em: <https://mestresdoutores2024.cgee.org.br..> Acesso em: 15 jun. 2025.

CHIARINI, Túlio; RAPINI, Márcia Siqueira; SANTOS, Emerson Gomes dos. **Revelando tendências:** análise dos resultados do censo dos Grupos de Pesquisa de 2023. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/>.> Acesso em: 11 ago. 2024.

CHIARINI, Túlio et al. **Fronteiras desiguais:** um exame crítico da participação negra interseccionada com sexo na liderança científica brasileira. Brasília, DF: Ipea, mar. 2025. 67 p. (Texto para Discussão, n. 3093). DOI: <https://dx.doi.org/10.38116/td3093-port>

COLLINS, Patricia Hill. **Aprendendo com a outsider within:** a significação sociológica do pensamento feminista negro. Tradução de Juliana de Castro Galvão. Revisão Joaze Bernardino Costa. Revista Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento.** Tradução de Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2020.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade.** Tradução de Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021.

CONNELL, Raewyn. **Glass ceilings or gendered institutions?** Mapping the gender regimes of public sector worksites. Public Administration Review, v. 66, n. 6, p. 837–849, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00652.x.>

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO – CNPq. **Nota de esclarecimento.** Brasília, 27 dez. 2023. Disponível em:

<https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/nota-de-esclarecimento-1..>
Acesso em: 11 jun. 2025.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.** Revista Estudos Feministas, v. 10, n. 172, p. 171–188, 2002.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 3. ed. Porto Alegre (RS): Artmed, 2010.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vicki L. P. **Pesquisa de métodos mistos.** 2. ed. Porto Alegre (RS): Penso, 2013.

CUNHA, M. S. da; ROSA, A. M. P.; VASCONCELOS, M. R. **Evidências e fatores associados ao fenômeno de adiamento da maternidade no Brasil.** Revista Brasileira de Estudos de População, v. 39, e0187, 2022. Disponível em:
<https://doi.org/10.20947/S0102-3098a0187..> Acesso em: [data não informada].

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Tradução de Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016. 244 p. ISBN 978-85-7559-503-9.

DAVIS, Angela. **As mulheres negras na construção de uma nova utopia.** Geledés – Instituto da Mulher Negra, 17 maio 2021. Disponível em:
<https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>. Acesso em: 20 out. 2025.

DELPHY, C.. **O inimigo principal: a economia política do patriarcado.** Revista Brasileira de Ciência Política, n. 17, p. 99–119, maio 2015.

DERKS, B.; VAN LIER, B.; ELLEMERS, N.; DE GRAAF, S. **The queen bee phenomenon:** why women leaders distance themselves from junior women. The Leadership Quarterly, v. 27, n. 3, p. 456–469, 2016.

EAGLY, A. H., & CARLI, L. L. (2012). **Women and the labyrinth of leadership.** Contemporary issues in leadership, 31(8), 147-162.

EJAZ, L.; GRINEVICH, V.; KARATAS-OZKAN, M.; SHAHID, M. S. **Logics of digital space, informality and women entrepreneurship.** Proceedings - Academy of Management, v. 2022, n. 1, 2022.

ELLEMERS, N. **Gender stereotypes.** Annual Review of Psychology, v. 69, p. 275–298, 2018.

ERTHAL, Fátima Smith; OLIVEIRA, Letícia de; CALAZA, Karin da Costa. **Como diminuir as desigualdades de gênero e raça na ciência?** Enfrentando o viés implícito socialmente construído. In: MULHERES na ciência: o que mudou e o que ainda precisamos mudar. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2024. Disponível em:

https://mulheresnaciencia.org/wp-content/uploads/2024/07/Livro_Mulheres-na-Ciencia.pdf. Acesso em: 21 out. 2025.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA – ENAP. **Relatório quantitativo sobre a implementação da Lei nº 12.990/2014**. Brasília: ENAP, 2021. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/6374..> Acesso em: 27 jul. 2025.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora EDUFBA, 2008.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. Tradução do Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2019.

FEIJÓ, Janaína; NETO, Valdemar Pinho; CARDOSO, Luísa. **Maternidade e a participação feminina no mercado de trabalho**. Blog do IBRE-FGV, [online], 2022. Disponível em: <https://blogdoibre.fgv.br/posts/maternidade-e-participacao-feminina-no-mercado-de-trabalho..> Acesso em: 23 ago. 2023.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica T.; CAMPOS, Luiz Augusto. **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L.A., DAFLON, V.T., and VENTURINI, A.C. **Ação afirmativa**: conceito, história e debates [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, 190 p.

FERREIRA, Patrícia; BUENO, Janaína. (2023). **Barreiras e desafios enfrentados pelas mulheres no ambiente acadêmico e organizacional do setor de tecnologia da informação**. Teoria e Prática em Administração. 13. 10.22478/ufpb.2238-104X.2023v13n1.64708.

FRASER, Nancy. **Crise do cuidado?** Sobre as contradições socioreprodutivas do capitalismo contemporâneo. In: BHATTACHARYA, Tithi (org.). Teoria da reprodução social: remapear a classe, recentralizar a opressão. Tradução de Juliana Penna. São Paulo: Elefante, 2023. p. 31–67. ISBN 978-65-87235-94-3.

GAMA, Fabiene; BALDISSERA, Marielen. **Violências contra mulheres em universidades brasileiras**: escrachos, denúncias e mediações. In: ALMEIDA, Tânia Mara Campos de; ZANELLO, Valeska (orgs.). Panoramas da violência contra mulheres nas universidades brasileiras e latino-americanas. Brasília, DF: [s.n.], 2022. p. 325–355.

GARRAFA, T. (2020) **Primeiros Tempos da Parentalidade**. In Teperman, D., Garrafa, T., & Iaconelli, V. (Org.). Parentalidade. Autêntica Editora.

GINSBURG, Ophira et al. **Women, power, and cancer**: a Lancet Commission. The Lancet, v. 402, n. 10424, p. 1149–1202, 2023. Disponível em: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(23\)01701-4/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(23)01701-4/fulltext). Acesso em: 30 jul. 2023.

GOMES, Mariana. **Assédio sexual no meio universitário:** formas de resistência e mobilização. *Áskesis*, v. 10, n. 2, p. 150–172, jul./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.46269/10221.590..>

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador:** saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Prefácio. In: LIMA, Márcia; CAMPOS, Luiz Augusto (orgs.). **O impacto das cotas:** duas décadas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro. São Paulo: Autêntica, 2025. p. 10–15.

GONÇALVES, Bruna de Oliveira; QUIRINO, Raquel. **Divisão sexual do trabalho e mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia.** *Diversidade e Educação*, v. 5, n. 2, p. 61–67, 2018. DOI: 10.14295/de.v5i2.7830. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/7830.> Acesso em: 25 ago. 2025.

GONZALEZ, Lélia. 2021. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano:** Ensaios, Intervenções e Diálogos Rio Janeiro: Zahar.

GOUVÊA, T. G.; FIÚZA, A. L. C. **Desigualdades de gênero na carreira docente:** fatores intervenientes. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, [S. l.], v. 18, n. especial, p. 1–27, 2023. DOI: 10.21713/rbpg.v18iespecial.1887. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1887.> Acesso em: 21 out. 2025.

GORZIZA, Amanda; BUONO, Renata. **Em 2022, o CNPq investiu duas vezes mais em bolsas de produtividade para homens do que para mulheres.** [online], 2023. Disponível em: [https://piaui.folha.uol.com.br/em-2022-o-cnpq-investiu-duas-vezes-mais-em-bolsas-de-produvidade-para-homens-do-que-para-mulheres/.](https://piaui.folha.uol.com.br/em-2022-o-cnpq-investiu-duas-vezes-mais-em-bolsas-de-produvidade-para-homens-do-que-para-mulheres/>.) Acesso em: 23 ago. 2023.

GREENWALD, A. G., & KRIEGER, L. H. (2006). **Implicit bias:** Scientific foundations. *California law review*, 94(4), 945–967.

GUIGINSKI, Janaína. **O prêmio salarial masculino do casamento no Brasil.** 2019. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/30391..>

GUIMARÃES, N. A.. **Gênero e trabalho.** *Revista Estudos Feministas*, v. 12, n. 2, p. 145–146, maio 2004.

GÜNTHER, Hartmut. **Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa:** esta é a questão. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 22, n. 2, p. 201–210, 2006.

HAICAULT, M. **La charge mentale: histoire d'une notion charnière (1976–2020).** 2020. Disponível em: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02881589..> Acesso em: 25 set. 2023.

HARAWAY, Donna. **Saberes localizados:** a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu, Situando diferenças*, v. 5, p. 7–41, 1995. Disponível em:

<https://ieg.ufsc.br/storage/articles/October2020/31102009-083336haraway.pdf>. Acesso em: 25 set. 2023.

HARDING, Sandra. **Introduction: is there a feminist method?** In: HARDING, Sandra (ed.). *Feminism and methodology*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 1987.

HARDING, Sandra. **A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista.** *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 7–32, 1993. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X1993000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 set. 2023.

HERINGER, Rosana. **Desigualdades raciais no Brasil:** síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 147–181, 2002.

HERMANOWICZ, Joseph C. **The great interview:** 25 strategies for studying people in bed. *Qualitative Sociology*, v. 25, n. 4, Winter 2002.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho.** *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 132, set./dez. 2007, p. 595–609.

HIRATA, Helena.. **Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais.** *Tempo Social*, v. 26, n. 1, p. 61–73, jan. 2014.

HIRATA, H. **O cuidado:** teoria e práticas. São Paulo: Boitempo, 2022.

HIRIGOYEN, M. F. **Assédio moral:** a violência perversa no cotidiano. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

HIRIGOYEN, M. F. **Mal-estar no trabalho:** redefinindo o assédio moral. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

hooks, bell. **Intelectuais negras.** Geledés Instituto da Mulher Negra, 15 out. 2015.

Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/10/16465-50747-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 out. 2025.

hooks, bell. **E eu não sou uma mulher?:** mulheres negras e feminismo. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. 8. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2021.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo:** políticas arrebatadoras. 1ª edição. Ed. rosa dos tempos. Rio de Janeiro, 2018.

HUANG, Junming; GATES, Alexander J.; SINATRA, Roberta; BARABÁSI, Albert-László. **Historical comparison of gender inequality in scientific careers across countries and disciplines.** Proceedings of the National Academy of Sciences, v. 117, n. 9, p. 4609–4616, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1073/pnas.1914221117>.. Acesso em: 4 jul. 2025.

IACONELLI, Vera. **Manifesto antimaterno**: psicanálise e políticas da reprodução. [S.l.]: Zahar, 2023. E-book Kindle.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD Contínua: outras formas de trabalho 2022.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102038.pdf>.. Acesso em: 28 ago. 2024.

INSTITUTO AVON; DATA POPULAR. **Violência contra a mulher: o jovem está ligado?** São Paulo: Instituto Avon, 2015.

JABES, D. L. **Tendências e desafios na carreira científica das mulheres:** uma análise no contexto brasileiro. Revista de Ciências Humanas, v. 25, n. 2, p. 259–273, 2024. DOI: <https://doi.org/10.31512/19819250.2024.25.02.259-273>..

JACCOUD, Luciana. **Ações afirmativas:** experiência nacional e internacional. Brasília: IPEA, 2008.

JARAMILLO, A. M., MACEDO, M., OLIVEIRA, M., KARIMI, F., & MENEZES, R. (2025). **Systematic comparison of gender inequality in scientific rankings across disciplines.** arXiv preprint arXiv:2501.13061.

KELLER, Evelyn Fox. **Secrets of life, secrets of death:** essays on language, gender and science. New York: Routledge, 1992.

KERGOAT, Danièle. **Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo.** In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; LE DOARÉ, Hélène; SENOTIER, Danièle (orgs.). Dicionário crítico do feminismo. São Paulo: Unesp, 2009. p. 67–75.

KERGOAT, Danièle. **O trabalho, um conceito central para os estudos de gênero?** In: MARUANI, Margaret. Trabalho, logo existo: perspectivas feministas. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2018. 244 p.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; ONO, Andreia Tiemi. **Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca.** Pro-Posições: Revista da Faculdade de Educação – Unicamp, Campinas, v. 19, n. 3 (57), p. 209–223, set./dez. 2008. DOI: 10.1590/S0103-73072008000300011.

KUNDE, Simone; LEMOS LOURENÇO, Mariane; PEREIRA DE SOUZA, Lady Day; ECKE TAVARES BUSANELLO, Rafael. **Motherhood penalty e cultura organizacional:** o efeito da maternidade na carreira docente. Revista Brasileira de Estudos Organizacionais, Curitiba, v. 10, n. 3, p. 433–480, 2023. DOI: 10.21583/2447-4851.rbeo.2023.v10n3.545. Disponível em: <https://rbeo.emnuvens.com.br/rbeo/article/view/545..> Acesso em: 10 set. 2025.

KVALE, S. (1996). Interviews: **An introduction to qualitative research interviewing.** London: Sage.

LARIVIÈRE, Vincent; NI, Chaoqun; GINGRAS, Yves; et al. **Bibliometrics:** global gender disparities in science. Nature, v. 504, p. 211–213, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/504211a>.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado:** história da opressão das mulheres pelos homens. Tradução de Luiza Sellera. Prefácio de Lola Aronovich. São Paulo: Cultrix, 2019.

LIMA, B. S.. **O labirinto de cristal:** as trajetórias das cientistas na Física. Revista Estudos Feministas, v. 21, n. 3, p. 883–903, set. 2013.

LIMA, Márcia. **Márcia Lima e o debate racial no alto escalão da política.** Podcast Fio da Meada, episódio 39, apresentação de Branca Vianna, 14 jul. 2025. Disponível em: https://radionovelocom.br/wp-content/uploads/2025/07/Fio-da-Meada_Marcia-Lima_transcricao.docx.pdf. Acesso em: 18 ago. 2025.

LIMA, Betina Stefanello; MENEZES, Débora Peres; ROCHA, Leonara de Oliveira; BRAGA, Maria Lúcia de Santana; OLIVEIRA, Mariana Galiza de. **Painel de fomento em ciência, tecnologia e inovação:** olhares e possibilidades para a pluralidade. Brasília: CNPq, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/2023.09.20PainelolhareseperspectivasCNPq.pdf>. Acesso em: 19 out. 2025.

LODEN, Mary. **The Glass Ceiling: Barriers to Women in Management.** Conferência sobre liderança feminina, New York, 1978.

LONGINO, Helen E. **The Fate of Knowledge.** Princeton University Press. Princeton and Oxford, 2002.

LORDE, Audre. **Irmã outsider:** ensaios e conferências. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Autêntica, 2019.

LOWY, Ilana. Ciências e gênero. In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; LE DOARÉ, Hélène; SENOTIER, Danièle (org.). **Dicionário crítico do feminismo.** São Paulo: Editora Unesp, 2009. p. 40–44.

MAIA, E. H. G.; QUIRINO, R. **Violência simbólica de gênero:** estudo comparativo sobre o ambiente acadêmico em escolas de educação profissional e tecnológica. *Revista de Estudos*, v. 4, n. 2, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18540/REVESVL4ISS2PP10422-01-10E..> Acesso em: 20. set. 2025.

MAIA, Heribaldo. **Neoliberalismo e sofrimento psíquico:** o mal-estar nas universidades. Recife: Editora Ruptura, 2022.

MACHADO, Letícia Santos et al. **Parent in science:** the impact of parenthood on the scientific career in Brazil. In: 2019 IEEE/ACM 2nd International Workshop on Gender Equality in Software Engineering (GE), 27 maio 2019, Montreal. IEEE, 2019. p. 37–40. Disponível em: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8819567..> Acesso em: 10 set. 2024.

MADALOZZO, Regina. **Iguais e diferentes:** uma jornada pela economia feminista. Rio de Janeiro: Zahar, 2024. E-book Kindle. 259 p.

MARUANI, Margareth. Introdução. In: MARUANI, Margareth; HIRATA, Helena (Org.). **As novas fronteiras da desigualdade:** homens e mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: Senac, 2003. p. 21-36.

MASON, M. A.; WOLFINGER, N. H.; GOULDEN, M. Front matter. In: **Do babies matter?:** gender and family in the ivory tower. Rutgers University Press, 2013. p. ii–vi. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/j.ctt5hj7tp.1..> Acesso em: 10 set. 2023.

MAXWELL, Nicole; CONNOLLY, Laura; NÍ LAOIRE, Cian. **Informality, emotion and gendered career paths:** the hidden toll of maternity leave on female academics and researchers. *Gender, Work & Organization*, v. 26, p. 140–157, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/gwao.12306>.

MCKINSEY & COMPANY. **Diversity matters:** América Latina. 2020. Disponível em: <https://www.mckinsey.com/br/our-insights/diversity-matters-america-latina..> Acesso em: 20 jul. 2025.

MILLER, David I.; NOLLA, Kylie M.; EAGLY, Alice H.; UTTAL, David H. **The development of children's gender-science stereotypes:** a meta-analysis of 5 decades of U.S. Draw-A-Scientist studies. *Child Development*, v. 89, p. 1943–1955, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/cdev.13039>.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2024. **Trabalho doméstico.** Brasília, DF. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/estatisticas-trabalho/trabalho-domestic o/2024>. Acesso em: 21 out. 2025.

MISRA, J.; LUNDQUIST, J. H.; HOLMES, E.; AGIOMAVRITIS, S. **The ivory ceiling of service work.** American Association of University Professors, 2011. Disponível em: https://www_aaup.org/article/ivory-ceiling-service-work.. Acesso em: 25 set. 2023.

MONTERO, Rosa. **Nós, mulheres:** grandes vidas femininas. Rio de Janeiro: Todavia, 2020.

MORGAN, Allison C. et al. **The unequal impact of parenthood in academia.** Science Advances, v. 7, eabd1996, 2021. DOI: 10.1126/sciadv.abd1996. Acesso em: 15 set. 2023.

MOSCHKOVICH, M.; ALMEIDA, A. M. F.. **Desigualdades de Gênero na Carreira Acadêmica no Brasil.** Dados, v. 58, n. 3, p. 749–789, jul. 2015.

MOSS-RACUSIN, Corinne A. et al. **Science faculty's subtle gender biases favor male students.** Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, v. 109, n. 41, p. 16474–16479, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1211286109>.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras.** Rio de Janeiro: Zahar, 2021. eBook Kindle.

NWEJE, Uche; NDUBUISI, Sharon; AAMAKA; MAKAI, Charlene. (2025). **Women in STEM:** Breaking barriers and building the future. International Journal of Science and Research Archive. 14. 10.30574/ijsra.2025.14.1.0026.

OLIVEIRA, Letícia; CALAZA, Karin. **Manual de boas práticas para processos seletivos UFF.** [online], 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3br2nHh..> Acesso em: 30 out. 2021.

OLIVEIRA-SILVA, L. C.; PARREIRA, V. A. D.. **Barreiras e enfrentamentos de mulheres em carreiras predominantemente masculinas.** Revista Estudos Feministas, v. 30, n. 1, p. e74161, 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 190 sobre a eliminação da violência e do assédio no mundo do trabalho.** Genebra: OIT, 2019. Disponível em: <https://www.ilo.org/global/topics/violence-harassment/lang--pt/index.htm>. Acesso em: 22 out. 2025.

PARENT IN SCIENCE. **As bolsas de produtividade em pesquisa: uma análise do movimento Parent in Science.** Porto Alegre: Parent in Science, 2023. Disponível em: www.parentinscience.com/documentos.. Acesso em: 10 jul. 2025.

PATRUS, R.; DANTAS, D. C.; SHIGAKI, H. B.. **O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação stricto sensu:** uma ameaça à solidariedade entre pares?. Cadernos EBAPE.BR, v. 13, n. 1, p. 1–18, jan. 2015.

PEREZ, Caroline Criado. **Mulheres invisíveis:** o viés dos dados em um mundo projetado para homens. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2022.

PIRES, Janice Alves. **Violência de gênero no ambiente universitário:** o caso da Universidade Federal de Juiz de Fora. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/bach/files/2016/10/JANICE-ALVES-PIRES.pdf..> Acesso em: 23 set. 2025.

- PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Metodologia ABDE-Pnud de alinhamento do Sistema Nacional de Fomento aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.** 2023. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/publications/metodologia-abde-pnud-de-alinhamento-do-sistema-nacional-de-fomento-aos-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel..> Acesso em: 15 set. 2023.
- QUAK, E.; BARENBOIM, I.** **Female entrepreneurship and informality in low- and middle-income countries:** what have we learned so far? [S. l.: s. n.], 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.19088/muva.2022.001..> Acesso em: 10. ago. 2025.
- QUIJANO, Aníbal.** **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- RAGO, Margareth.** **Epistemologia feminista, gênero e história.** In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 371–387.
- REPÚBLICA.ORG.** **Especial: Onde estão os negros no serviço público?** Brasília, 2024. Disponível em: [https://republica.org/emdados/conteudo/especial-onde-estao-os-negros-no-servico-publico/.](https://republica.org/emdados/conteudo/especial-onde-estao-os-negros-no-servico-publico/>.) Acesso em: 20 out. 2025.
- RIPPON, Gina.** **Gênero e os nossos cérebros:** como a neurociência acabou com o mito de um cérebro feminino ou masculino. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2021.
- RIZEK, C. S.; LEITE, M. P.** **Dimensões e representações do trabalho fabril feminino.** Cadernos Pagu, Campinas, v. 10, p. 281–308, 1998.
- ROCHA, Carol Martins da et al.** **Do silenciamento ao enfrentamento:** a experiência do Coletivo Marielle Franco – mulheres UFJF nas ações de combate à violência de gênero no ambiente universitário. In: ALMEIDA, Tania Mara Campos de; ZANELLO, Valeska (orgs.). Panoramas da violência contra mulheres nas universidades brasileiras e latino-americanas. Brasília: OAB Editora, 2022. p. 439–465. Disponível em: [https://ufmt.br/ecco/2022/01/15/panoramas-da-violencia-contra-mulheres-nas-universidades-brasileiras-e-latino-americanas/.](https://ufmt.br/ecco/2022/01/15/panoramas-da-violencia-contra-mulheres-nas-universidades-brasileiras-e-latino-americanas/>.) Acesso em: 24 jul. 2025.
- ROCHA, S.; STANISCUASKI, F.; NUDELMAN, M. F. et al.** **The impact of parenthood on mental health within the academic community:** highlighting vulnerabilities and identifying high-risk groups. Humanities and Social Sciences Communications, [S.l.], v. 12, p. 893, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1057/s41599-025-05178-z.> Acesso em: 28 jun. 2025.
- ROCHA, Virgínia.** **Da teoria à análise:** uma introdução ao uso de entrevistas individuais semiestruturadas na ciência política. Política Hoje, [S. l.], 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/politicahoje/article/view/247229..> Acesso em: 20 ago. 2025.

ROSE, Hilary. **Nada menos que metade dos laboratórios**. In: ROSE, Steven; APPIGNANESI, Lisa (orgs.). Para uma nova ciência. Lisboa: Gradiva, 1989. p. 221–244.

SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

SANTOS, Ivan; FREITAS, Kelma Cristina de. **O professor EBTT**: institucionalidade ornitorrínquica? Frentes de lutas nos giros de um caleidoscópio. SciELO Preprints, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.9081. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/9081..> Acesso em: 11 set. 2025.

SCHIEBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru: EDUSC, 2001.

SCOTT, Joan Wallach. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995, p. 71–99.

SCHWARTZMAN, Simon. **A space for science**: the development of the scientific community in Brazil. University Park: Pennsylvania State University Press, 1991. Acesso em: 2 set. 2024.

SCHWARTZMAN, Simon; SILVA FILHO, Roberto Lobo; COELHO, Rooney. **Por uma tipologia do ensino superior brasileiro**: teste de conceito. Estudos Avançados, vol. 35, nº 101 São Paulo, Jan./Apr, 2021.

SEGATO, Rita Laura. **Estruturas elementares da violência**. Tradução de Danú Gontijo. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2025.

SEGATO, Rita Laura. **Contra-pedagogías de la残酷**. 1. ed. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018. 112 p. ISBN 978-987-574-911-5.

SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M.. **O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas?**. Cadernos de Pesquisa, v. 49, n. 172, p. 184–208, abr. 2019.

SILVA, Cláudia Guedes Araújo; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. **A mudança do perfil estudantil nas Instituições Federais de Educação Superior**: uma análise a partir da Lei 12.711/2012. São Paulo: SoU_Ciências; Unifesp, 2024.

SILVA, Solange Lopes da; RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos; MACHADO, Brenda Barros. “**A gente está sempre com a guilhotina no pescoço**”: precariedade e violência no trabalho docente. Acta Scientiarum. Education, v. 40, n. 1, e37657, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/37657..> Acesso em: 9 mai. 2025.

SÍGOLO, V. M.; GAVA, T.; UNBEHAUM, S. **Equidade de gênero na educação e nas ciências:** novos desafios no Brasil atual. Cadernos Pagu, n. 63, e216317, 2022.

SORJ, Bila. **Arenas de cuidado nas interseções entre gênero e classe social no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, v. 43, n. 149, p. 478–491, maio 2013.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro:** ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Zahar, 2021. eBook Kindle.

SPIVAK, Gayatri C. “**Quem reivindica alteridade?**”. In: BUARQUE DE HOLANDA, Heloísa (org.). Tendências e Impasses: O feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 205

SPIVAK, Gayatri C. **Pode o subalterno falar?**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p. 7-18.

STAINES, Graham; TAVRIS, Carol; JAYARATNE, Toby E. **The queen bee syndrome.** Psychology Today, v. 7, n. 8, p. 55–60, 1974. Disponível em:
<https://doi.org/10.1037/e400562009-003>. Acesso em: 22 out. 2025.

STANISCUASKI, Fernanda; REICHERT, Felipe; ZANDONÀ, Elis; SOLETTI, Renato C.; INFANGER, Camila; MELLO-CARPES, Patrícia B.; DA COSTA LUDWIG, Zulmira M.; KMETZSCH, Livia; RICACHENEVSKY, Felipe K.; WERNECK, Fernanda P.; WIGGERS, Gláucia A.; SCHWARTZ, Ida V. D.; LIMA, Eliane F.; TAMAJUSUKU, Ana S. K.; NEUMANN, Ana; SEIXAS, Adriana; BRANDAO, Amanda; OLIVEIRA, Leonardo de. **Time to fight the pandemic setbacks for caregiver academics.** Nature Human Behaviour, v. 5, n. 10, p. 1262–1262, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01209-2>.

STANISCUASKI, Fernanda; KMETZSCH, Livia; SOLETTI, Renato C.; REICHERT, Felipe; ZANDONÀ, Elis; LUDWIG, Zulmira M. C.; LIMA, Eliane F.; NEUMANN, Ana; SCHWARTZ, Ida V. D.; MELLO-CARPES, Patrícia B.; TAMAJUSUKU, Ana S. K.; WERNECK, Fernanda P.; RICACHENEVSKY, Felipe K.; INFANGER, Camila; SEIXAS, Adriana; STAATS, Charley C.; OLIVEIRA, Leonardo de. **Gender, race and parenthood impact academic productivity during the COVID-19 pandemic:** from survey to action. Frontiers in Psychology, v. 12, e663252, 2021. Disponível em:
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.663252>.

STANISCUASKI, Fernanda; MACHADO, Ana V.; SOLETTI, Renato C.; et al. **Bias against parents in science hits women harder.** Humanities and Social Sciences Communications, v. 10, e201, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01722-x>.

STEELE, Benjamin; MARTIN, Megan; SCIARRA, Angela; MELENDEZ-TORRES, G. J.; DEGLI ESPOSTI, Marta; HUMPHREYS, David K. **The prevalence of sexual assault among higher education students:** a systematic review with meta-analyses. Trauma, Violence & Abuse, v. 25, n. 3, p. 1885–1898, 2024.

TRONTO, Joan. **Assistência democrática e democracias assistenciais.** Sociedade e Estado, Brasília, v. 22, n. 2, p. 285-308, ago. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Palestra discute desigualdades de gênero e raça presentes na ciência.** 2018. Disponível em: [https://www2.ufjf.br/noticias/2018/08/23/palestra-discute-desigualdades-de-genero-e-raca-pr](https://www2.ufjf.br/noticias/2018/08/23/palestra-discute-desigualdades-de-genero-e-raca-presentes-na-ciencia/>.)esentes-na-ciencia/>. Acesso em: 20 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF). **Cotistas são 47% na UFJF; percentual de negros triplica em dez anos.** Juiz de Fora, 21 jun. 2022. Disponível em: [https://www2.ufjf.br/noticias/2022/06/21/cotistas-sao-47-na-ufjf-percentual-de-negros-triplic](https://www2.ufjf.br/noticias/2022/06/21/cotistas-sao-47-na-ufjf-percentual-de-negros-triplica-em-dez-anos/>.)a-em-dez-anos/. Acesso em: 20 out. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **UFJF se mantém entre as melhores universidades do mundo, segundo ranking internacional.** 2024. Disponível em: [https://www2.ufjf.br/noticias/2024/05/17/ufjf-se-mantem-entre-as-melhores-universidades-do-mundo-segundo-ranking-internacional/. Acesso em: 25 jul. 2025.](https://www2.ufjf.br/noticias/2024/05/17/ufjf-se-mantem-entre-as-melhores-universidades-do-mundo-segundo-ranking-internacional/>.)

VAN DER LEE, R.; ELLEMERS, N. **Gender contributes to personal research funding success in The Netherlands.** Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, v. 112, n. 40, p. 12349–12353, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1510159112>.

VAN DIJK, Erwin L.; AUGER, Hélène; JASZCZYSZYN, Yan; THERMES, Claude. **Ten years of next-generation sequencing technology.** Trends in Genetics, v. 30, n. 9, p. 418–426, 2014. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0168952514001127>. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tig.2014.07.001>.

VERGÈS, Françoise . **Um feminismo decolonial.** Tradução de Jamille Pinheiro Dias e Raquel Camargo. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

WALDFOGEL, J. **Understanding the “Family Gap” in pay for women with children.** Journal of Economic Perspectives, v. 12, n. 1, p. 137–156, 1998.

WELZER-LANG, D.. **A construção do masculino:** dominação das mulheres e homofobia. Revista Estudos Feministas, v. 9, n. 2, p. 460–482, 2001.

WENNERAS, C.; WOLD, A. **Nepotism and sexism in peer-review.** Nature, p. 341–343, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1038/387341a0>.

WOOLF, Virginia. **Profissões para mulheres e outros artigos feministas.** Tradução e posfácio de Denise Bottmann. São Paulo: L&PM, 2012.

WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu.** Tradução de Bia Nunes de Sousa e Glauco Mattoso. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

ZHANG, S.; SCHMADER, T.; FORBES, C. **The effects of gender stereotypes on women's career choice:** opening the glass door. In: BARRETO, M.; RYAN, M. K.; SCHMITT, M. T. (Eds.). **The glass ceiling in the 21st century: understanding barriers to gender equality.** Washington, DC: American Psychological Association, 2009. p. 125–150.

APÊNDICE A

Elas fazem ciência

Escolher vinte e duas cientistas brasileiras para nomear as interlocutoras desta pesquisa é um gesto de visibilidade e de resistência. Ao atribuir-lhes pseudônimos inspirados em mulheres que transformaram o modo de produzir conhecimento no país, presto homenagem àquelas que vieram antes e, ao mesmo tempo, reivindico o reconhecimento de sua autoria. Trata-se de um gesto simbólico, mas profundamente político: nomear é inscrever presença em um campo historicamente marcado pela ausência. As histórias dessas mulheres, registradas nos anexos deste trabalho, são também um modo de afirmar que a produção científica feita por mulheres não é exceção, e sim parte constitutiva da história da ciência brasileira.

Já está mais do que na hora de deixarmos de tratar a desconstrução do sexism como uma causa restrita às mulheres. A recuperação das histórias de cientistas mulheres é um trabalho coletivo e urgente, pois precisamos de modelos reais para compreender que a ciência não foi, nem é, uma narrativa exclusivamente masculina. O estudo coordenado por Sinara München⁹⁴ reforça essa constatação: entre 590 cientistas citados em livros didáticos do ensino médio, apenas 16 são mulheres, sendo cinco brasileiras. Essa ausência é a expressão de uma estrutura que silencia, apaga e deslegitima suas contribuições. E nossa luta vai no sentido oposto.

Antonieta de Barros

Antonieta de Barros foi uma figura pioneira na história brasileira: jornalista, professora e política, tornou-se a primeira mulher negra a conquistar um mandato popular no país. Atuou com firmeza na defesa da educação pública de qualidade e da emancipação feminina, deixando sua marca tanto no parlamento quanto na imprensa e no magistério. Apesar do apagamento histórico que sofreu por décadas, sua relevância vem sendo resgatada, culminando com a inscrição de seu nome no Livro de Aço dos heróis e heroínas da pátria em 2023. Nascida em Florianópolis em 1901, Antonieta era filha de uma ex-escravizada e de um funcionário dos Correios. Após a morte precoce do pai, sua mãe transformou a casa em pensão estudantil, o que incentivou Antonieta e sua irmã Leonor a se alfabetizarem e seguirem a carreira docente. Influenciada também pelos irmãos ativistas e pelo contato com figuras políticas como Vidal Ramos, Antonieta iniciou seus estudos na Escola Normal

⁹⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Estudo aponta baixa representatividade de mulheres cientistas em livros didáticos. Erechim, 31 maio 2023. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/uffs/noticias/estudo-aponta-baixa-representatividade-de-mulheres-cientistas-e-m-livros-didticos>. Acesso em: 5 set. 2025.

Catarinense aos 17 anos, onde já demonstrava talento para o jornalismo e liderança estudantil, formando-se professora em 1921.

Beatriz Nascimento

Beatriz Nascimento nasceu em Aracaju (SE), em 12 de julho de 1942, embora alguns registros indiquem o dia 17, data em que foi registrada em cartório. Mudou-se ainda criança para o Rio de Janeiro, onde construiu uma trajetória múltipla como historiadora, roteirista, poeta, professora e ativista do movimento negro. Entre as décadas de 1970 e 1990, sua produção combinou escrita acadêmica e criação artística, formulando interpretações originais sobre a formação do Brasil a partir da experiência negra. Sua obra, como observa o historiador Rodrigo Ferreira dos Reis, se firmou em crítica à historiografia tradicional, propondo o que ela chamava de uma “história feita por mãos negras”, em contraposição à história oficial produzida por mãos brancas. Ao lado de intelectuais como Clóvis Moura e Lélia Gonzalez, Nascimento inovou ao incorporar categorias africanas como ferramentas de interpretação histórica, destacando os conceitos de Óri e Quilombo. O primeiro, de origem iorubá, remete à ancestralidade, espiritualidade e renascimento, funcionando como chave para repensar a história brasileira a partir da perspectiva negra. Já o quilombo, para além de seu sentido geográfico, foi compreendido por ela como espaço de liberdade, memória e cultura, que conecta o passado africano à diáspora e às lutas contemporâneas. Essa visão, alimentada por pesquisas em documentos coloniais e pela experiência de viagem a Angola, tornou Beatriz uma das pioneiras na articulação entre África, Europa e América, deslocando o olhar eurocêntrico e ampliando o significado dos quilombos como símbolos de resistência e de futuro para o movimento negro brasileiro.

Camila Achutti

Nasceu em 21 de dezembro de 1991, em São Paulo (SP), e desde cedo cultivou a curiosidade pela tecnologia, inspirada pelo pai, que trabalhava com programação. Formada em Ciência da Computação pelo Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo (IME-USP), descobriu na graduação um universo de possibilidades, conciliando paixão por matemática, física e escrita com a prática da programação. Ainda no início do curso, criou o blog “Mulheres na Computação”, um espaço pioneiro de divulgação e reflexão sobre a presença feminina na área, que rapidamente ganhou relevância por abrir caminhos e inspirar outras jovens a ingressarem no campo da tecnologia. Ao longo da sua trajetória, Camila se destacou nacional e internacionalmente, tornando-se, em 2015, a primeira estudante latina a receber o prêmio Women of Vision, concedido pela Anita Borg Institute, um dos mais importantes reconhecimentos mundiais voltados a mulheres na tecnologia. Empreendedora e educadora, fundou a Mastertech, escola que desenvolve cursos e projetos voltados para inovação e ensino em Tecnologia da Informação, buscando democratizar o acesso ao conhecimento e ampliar a diversidade no setor. Sua atuação combina engajamento acadêmico, empreendedorismo social e ativismo em prol da representatividade das mulheres na computação, consolidando-se como uma das vozes mais influentes do Brasil no debate sobre gênero, tecnologia e futuro do trabalho.

Carolina Bori

Carolina Martuscelli Bori foi uma das figuras mais influentes na consolidação da psicologia como ciência no Brasil. Formada pela Universidade de São Paulo, com mestrado nos Estados Unidos e doutorado em psicologia experimental, ela acreditava no rigor científico como base para a prática psicológica. Sua carreira foi marcada por pesquisas pioneiras sobre preconceito racial e social, pela defesa da psicologia aplicada à educação e pela criação de cursos de graduação e pós-graduação em diversas instituições. Como presidente de associações científicas como a SBP e a SBPC, lutou pela valorização da pesquisa e pela integração da psicologia com outras áreas do conhecimento. Reconhecida como professora emérita da USP e comendadora da Ordem Nacional do Mérito Científico, Carolina foi responsável por formar mais de cem pesquisadores, traduzir obras fundamentais e promover a análise do comportamento no país. Seu trabalho foi essencial para estruturar o exercício profissional do psicólogo, sendo registrada como a primeira no conselho da categoria. Até o fim da vida, manteve-se ativa em comissões científicas, defendendo a ciência como ferramenta de transformação social. Seu legado permanece como referência na psicologia brasileira, tanto pela produção intelectual quanto pelo compromisso com a educação e a ética científica.

Celina Guimarães

Celina Guimarães Viana entrou para a história como a primeira mulher brasileira registrada a votar, em 1927, no Rio Grande do Norte. Professora progressista, ela aboliu castigos físicos em sala de aula e incorporou o teatro como ferramenta pedagógica, revelando uma visão educativa à frente de seu tempo. Seu pedido de alistamento eleitoral foi aceito com base em uma nova legislação estadual que eliminava a distinção de sexo, resultado de articulações políticas e do avanço do movimento sufragista, influenciado por figuras como Bertha Lutz. Embora o voto feminino ainda fosse contestado nacionalmente, Celina abriu caminho para outras mulheres reivindicarem esse direito, tornando-se símbolo de uma conquista coletiva. Além de sua atuação na educação e na política, Celina também rompeu padrões sociais ao se tornar, muito provavelmente, a primeira mulher a apitar partidas de futebol no Brasil, entre 1917 e 1919. Seu protagonismo se deu em múltiplas frentes: como educadora, árbitra, cidadã consciente e inspiração para o feminismo nascente. Embora não tenha liderado formalmente movimentos feministas, sua postura e ações influenciaram gerações de mulheres na luta por direitos políticos. Celina viveu em Mossoró, cidade marcada por forte caráter emancipatório, e seu legado permanece como referência na ampliação da participação feminina na vida pública brasileira.

Elisa Frota Pessoa

Elisa Frota Pessoa foi uma das primeiras mulheres a se formar em física no Brasil e uma das fundadoras do Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF), consolidando-se como referência na ciência nacional. Nascida no Rio de Janeiro em 1921, enfrentou o conservadorismo familiar para seguir carreira científica, graduando-se em 1942. Desde cedo, destacou-se por sua dedicação e talento, sendo convidada ainda na graduação para atuar como assistente de pesquisa. Seus estudos com emulsões nucleares e mésons K e π contribuíram significativamente para a física experimental, incluindo trabalhos que apoiaram a teoria “V-A” das interações fracas e esclareceram o spin do méson π . Além de sua produção

científica, Elisa enfrentou o preconceito por ser mulher e por sua vida pessoal em uma época de rígidas normas sociais. Atuou em diversas instituições, como a Universidade de Brasília, a USP e a PUC, e colaborou internacionalmente após ser afastada compulsoriamente pelo regime militar em 1969. Mesmo após a aposentadoria, continuou ativa como professora emérita no CBPF até 1995. Elisa deixou um legado de resistência, inovação e formação de novas gerações de físicos, sendo lembrada como uma das grandes pioneiras da ciência brasileira.

Enedina Alves Marques

Enedina Alves Marques foi uma mulher que rompeu barreiras sociais e raciais ao se tornar, em 1945, a primeira engenheira negra do Brasil e a primeira mulher engenheira do Paraná. Nascida em Curitiba em 1913, filha de uma lavadeira, teve sua educação viabilizada por famílias que reconheceram seu talento e determinação. Formada inicialmente como professora, atuou no interior do estado antes de ingressar na Faculdade de Engenharia da Universidade do Paraná. Sua trajetória foi marcada por esforço e resiliência, conciliando estudos com trabalho doméstico e ensino. Após a graduação, assumiu cargos técnicos no governo estadual, destacando-se em projetos de infraestrutura, como o Plano Hidrelétrico do Paraná e a Usina Capivari-Cachoeira. Mesmo enfrentando preconceitos de gênero e raça, Enedina conquistou respeito em um ambiente dominado por homens, chegando a usar macacão e portar arma nas obras para se impor. Atuou também na construção de importantes edifícios públicos, como o Colégio Estadual do Paraná. Reconhecida oficialmente pelo governo, recebeu proventos equivalentes ao de um juiz ao se aposentar. Faleceu em 1981, de forma solitária, mas seu legado foi resgatado e valorizado por engenheiros e historiadores que reconheceram sua importância. Enedina permanece como símbolo de resistência, inteligência e pioneirismo, inspirando gerações de mulheres negras na ciência e na engenharia.

Ester Sabino

Ester Cerdeira Sabino (São Paulo, 1960) é médica, imunologista, professora titular da Faculdade de Medicina da USP e uma das cientistas brasileiras mais reconhecidas internacionalmente. Formada em Medicina pela USP em 1984 e doutora em Imunologia em 1994, sob orientação de Antonio Walter Ferreira, construiu uma carreira voltada para o estudo de virologia, doenças negligenciadas, segurança transfusional e epidemias virais como HIV, doença de Chagas, arboviroses e, mais recentemente, a Covid-19. Ao longo de sua trajetória, consolidou-se como referência acadêmica e científica, atuando também no Laboratório de Parasitologia Médica da USP e colaborando com instituições nacionais e internacionais. Ganhou notoriedade mundial em 2020 ao liderar a equipe responsável pelo sequenciamento do genoma do SARS-CoV-2 no Brasil em apenas 48 horas, um feito inédito que colocou o país na linha de frente da vigilância genômica durante a pandemia. Esse trabalho, viabilizado pelo uso da tecnologia MinION e por adaptações desenvolvidas em sua equipe para reduzir custos e ampliar acessibilidade, foi decisivo para o monitoramento da doença e para o avanço da ciência em escala global. Por sua contribuição, recebeu diversas homenagens e prêmios, como a criação do Prêmio Ester Sabino para Mulheres Cientistas (2021), a Medalha Armando de Salles Oliveira da USP e o TWAS Award in Medical & Health Sciences (2024). Sua

trajetória evidencia a relevância da ciência brasileira e reforça a importância do investimento em pesquisa para enfrentar desafios globais de saúde.

Graziela Maciel Barroso

Graziela Maciel Barroso foi uma das maiores referências da botânica no Brasil, reconhecida como a principal taxonomista de plantas do país e carinhosamente chamada de Primeira Dama da Botânica. Natural de Corumbá, nasceu em 1912 e foi inicialmente educada para ser dona de casa. Casou-se aos 16 anos com o agrônomo Liberato Barroso, que mais tarde a incentivaria a estudar botânica. Mesmo sem formação superior, Graziela começou sua carreira como herborizadora e estagiária no Jardim Botânico do Rio de Janeiro, onde se destacou por sua dedicação e conhecimento prático, chegando a treinar estudantes de pós-graduação. Após a morte do marido, seguiu firme em sua trajetória acadêmica, ingressando na universidade aos 47 anos e defendendo seu doutorado aos 60. Com mais de cinco décadas de atuação, Graziela formou gerações de botânicos e publicou obras fundamentais para a sistemática vegetal, como o clássico “Sistemática de Angiospermas do Brasil”. Foi professora e chefe de departamento na Universidade de Brasília, além de atuar em diversas instituições renomadas. Sua contribuição foi reconhecida com prêmios e homenagens, incluindo a Grã-Cruz da Ordem Nacional do Mérito Científico. Mais de 25 espécies vegetais foram batizadas com seu nome, eternizando seu legado na ciência. Graziela faleceu em 2003, aos 91 anos, pouco antes de tomar posse na Academia Brasileira de Ciências, deixando uma marca indelével na história da botânica nacional.

Idália Oliveira

Idália Oliveira dos Santos é enfermeira, pesquisadora e ativista com forte atuação na interface entre saúde, gênero e raça. Graduada em Enfermagem pela Universidade Salgado de Oliveira e pós-graduada em Saúde da Mulher, integra atualmente o CIDACS/FIOCRUZ, no projeto “Avaliar os Determinantes e Impacto Direto e Indireto de Políticas Sociais da Sífilis Gestacional e seus Efeitos Adversos sobre o Concepto – Brasil, 2001-2018”, e o OVIR (Observatório da Violência Racial), no projeto “Saúde da Mulher Negra: Resistência e Produção de Saberes”. É mestrande em Saúde Coletiva, com concentração em Epidemiologia, no Instituto de Saúde Coletiva da UFBA, onde desenvolve a pesquisa “Mulheres Cis e Homens Trans em Situação de Rua: Injustiça Reprodutiva na Capital da Bahia”. Sua trajetória também envolve atuação profissional e política. É técnica de enfermagem na UTI Neonatal da Maternidade Clímério de Oliveira (MCO/EBSERH), onde compõe a Comissão Interna de Ergonomia, além de já ter atuado como docente em escolas de formação técnica em Enfermagem. Possui formação pela Beatriz Nascimento – Escola de Ativismo e Formação Política e encontra-se em processo de certificação em Estudos Afro-Latino-Americanos pela Universidade de Harvard. Sua produção acadêmica e engajamento militante reafirmam o compromisso com a resistência, a justiça social e a valorização de saberes produzidos a partir da experiência de mulheres negras.

Katemari Rosa

Katemari Diogo da Rosa é uma física brasileira que se destaca pela atuação acadêmica e pelo compromisso com a inclusão e a diversidade na ciência. Nascida em Porto

Alegre em 1978, formou-se em Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, fez mestrado na UFBA e doutorado em Educação Científica pela Columbia University. Professora da Universidade Federal da Bahia, ela desenvolve pesquisas sobre ensino de física, formação de educadores e interseccionalidades de gênero, raça e classe no campo científico, com base em referenciais feministas e decoloniais. Sua atuação une excelência acadêmica e engajamento social, promovendo uma ciência mais plural e acessível. Além de pesquisadora, Katemari é coordenadora de projetos como “Contando nossa história”, que mapeia cientistas negras e negros no Brasil, e atuou como coordenadora do PIBID Física na UFBA. Participa de diversas sociedades científicas nacionais e internacionais, incluindo a Sociedade Brasileira de Física e a American Physical Society, e integra redes voltadas à representatividade LGBTQIA+ e negra na ciência. Em 2020, foi reconhecida com o Prêmio “Sim à Igualdade Racial” na categoria “Intelectualidade negra”, celebrando sua contribuição para o pensamento crítico e a transformação educacional. Seu trabalho é uma referência para quem acredita na ciência como ferramenta de justiça social.

Lina Bo Bardi

Lina Bo Bardi foi uma arquiteta ítalo-brasileira que transformou profundamente o cenário da arquitetura moderna no Brasil. Formada em Roma e marcada pelos horrores da Segunda Guerra Mundial, Lina imigrou para o Brasil em 1946, onde encontrou terreno fértil para suas ideias inovadoras. Naturalizada brasileira em 1951, ela se destacou por projetos emblemáticos como o Museu de Arte de São Paulo (MASP) e o SESC Pompeia, que combinam estética moderna com funcionalidade social. Sua obra dialoga com a cultura popular brasileira, valorizando o uso cotidiano dos espaços e rejeitando o elitismo arquitetônico. A Casa de Vidro, onde viveu, tornou-se símbolo de sua filosofia: um espaço aberto à natureza e à convivência. Ao longo de sua carreira, Lina atuou como curadora, editora e ativista cultural, dirigindo o Museu de Arte Moderna da Bahia e promovendo a restauração de patrimônios históricos em Salvador. Seu estilo direto e engajado refletia sua aversão à futilidade e sua paixão por projetos voltados ao povo. Mesmo após sua morte em 1992, Lina continuou a inspirar gerações, sendo homenageada em 2021 com o Leão de Ouro da Bienal de Veneza pelo conjunto de sua obra. Sua arquitetura permanece como um manifesto vivo de resistência, criatividade e generosidade, reafirmando o papel do arquiteto como agente de transformação social.

Luiza Bairros

Luiza Helena de Bairros foi uma importante administradora e socióloga brasileira, nascida em Porto Alegre em 1953. Com formação em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia e doutorado em Sociologia pela Universidade de Michigan, construiu sua trajetória política na Bahia, onde se destacou como ativista do movimento negro. Entre 2011 e 2014, atuou como ministra-chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial no governo Dilma Rousseff, sendo reconhecida por sua luta contra o racismo e pela promoção de políticas afirmativas. Além da atuação política, Luiza Bairros teve uma carreira acadêmica marcante, organizando livros e publicando artigos sobre racismo, sexism e desigualdade no mercado de trabalho. Seu artigo “Nossos feminismos revisitados”, de 1995, é um dos mais

conhecidos. Após sua morte em 2016, vítima de câncer no pulmão, foi criado o Coletivo Luiza Bairros na Universidade Federal da Bahia, em homenagem ao seu legado e com o objetivo de fortalecer ações afirmativas. Sua contribuição permanece como referência na luta por justiça social e igualdade racial no Brasil.

Maria Firmina dos Reis

Maria Firmina dos Reis (São Luís, 11 de março de 1822 – Guimarães, 11 de novembro de 1917) foi a primeira romancista negra da América Latina e uma das vozes mais importantes da literatura abolicionista brasileira. Autora de *Úrsula* (1859), considerado o primeiro romance abolicionista do país, denunciou a escravidão a partir da perspectiva de sujeitos negros, humanizando suas trajetórias e questionando o sistema escravista em um período em que essa visão era praticamente inexistente na produção literária oficial. Professora de primeiras letras por mais de três décadas, também se destacou por iniciativas pioneiras na educação, como a criação de uma escola mista e gratuita em Maçaricó, no Maranhão, em um gesto de ousadia pedagógica que desafiava as normas de seu tempo. Intelectual, musicista e ativista, Firmina atuou na imprensa, compôs o Hino da Abolição dos Escravos e participou da vida cultural maranhense, sempre comprometida com a igualdade racial e de gênero. Em sua escrita, antecipou o que hoje se reconhece como escrevivência, conceito formulado por Conceição Evaristo, ao transformar a experiência negra em literatura, conferindo voz e humanidade às personagens escravizadas. Discreta em sua vida pessoal, nunca se casou, mas acolheu crianças como filhas de criação. Morreu aos 95 anos, cega e em condições modestas, mas deixou um legado duradouro que foi sendo recuperado ao longo do século XX e XXI. Atualmente, é homenageada em espaços literários e culturais, como a Festa Literária Internacional de Paraty (2022) e o doodle do Google (2019), consolidando-se como referência fundamental para a literatura, a história da educação e a luta antirracista no Brasil.

Maria Luiza Torrezão de Sue Surville

Maria Luiza Torrezão de Sue Surville marcou a história ao tornar-se, em 1877, a primeira mulher diplomada em Farmácia no Brasil, título obtido na Escola de Farmácia da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Sua conquista abriu caminhos em uma época em que a presença feminina nas ciências ainda era rara e pouco reconhecida. Décadas depois, seu prestígio foi novamente evidenciado quando recebeu a nomeação de membro honorário no I Congresso Brasileiro de Farmácia, em 1922. Sua atuação traduz um compromisso pioneiro com a inserção das mulheres no campo científico, em sintonia com ideias progressistas como as de Bráulio Gomes, fundador da Escola Livre de Farmácia em São Paulo, que defendia a ampliação do acesso feminino às profissões intelectuais. O percurso de Maria Luiza é, assim, um marco de coragem, perseverança e contribuição significativa para o avanço da igualdade de gênero no Brasil, servindo de referência para gerações futuras.

Mariangela Hungria

Mariangela Hungria da Cunha é uma das maiores referências da agronomia brasileira, reconhecida internacionalmente por seu trabalho com fixação biológica de nitrogênio e insumos sustentáveis para a agricultura. Nascida em Itapetininga em 1958, decidiu aos oito

anos seguir carreira científica, inspirada por sua avó e pelo livro Caçadores de Micróbios. Formou-se em agronomia pela ESALQ, onde também concluiu o mestrado, e obteve o doutorado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Desde 1982 atua como pesquisadora da Embrapa, sendo lotada na Embrapa Soja desde 1991. Com pós-doutorados em instituições como Cornell, Universidade da Califórnia e Universidade de Sevilha, sua pesquisa revolucionou práticas agrícolas no Brasil. Além de cientista, Mariangela é professora e orientadora de pós-graduação na Universidade Estadual de Londrina e na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, tendo formado dezenas de profissionais. Foi a primeira mulher a presidir a Sociedade Brasileira de Ciência do Solo e recebeu condecorações como a Grã-Cruz da Ordem Nacional do Mérito Científico. Em 2025, foi laureada com o Prêmio Mundial de Alimentação, o “Nobel da Agricultura”, por seu trabalho com tecnologias biológicas que promovem produtividade e sustentabilidade. Seu legado une ciência de ponta, compromisso ambiental e formação de novas gerações.

Mayana Zatz

Mayana Zatz é uma das maiores referências da genética humana no Brasil, com uma carreira marcada por pioneirismo e compromisso social. Nascida em Tel Aviv e radicada no Brasil desde a infância, formou-se em biologia pela USP, onde iniciou pesquisas sobre distrofias musculares e aconselhamento genético. Com mestrado, doutorado e pós-doutorado em instituições de prestígio, fundou em 1981 a Associação Brasileira de Distrofia Muscular, oferecendo suporte a pacientes e famílias. Foi responsável pela identificação de genes ligados a doenças raras, como a síndrome de Knobloch, e lidera pesquisas inovadoras com células-tronco, contribuindo para a medicina regenerativa e o avanço de tratamentos genéticos. Além de cientista, Mayana é uma divulgadora apaixonada, tendo publicado centenas de artigos para o público leigo e atuado como colunista, palestrante e professora. Recebeu prêmios nacionais e internacionais, como o L'Oréal-UNESCO para Mulheres na Ciência, a Grã-Cruz da Ordem Nacional do Mérito Científico e o Prêmio México de Ciência e Tecnologia. Sua atuação une excelência acadêmica, sensibilidade humana e dedicação à inclusão científica, inspirando novas gerações de pesquisadores e promovendo o acesso ao conhecimento como ferramenta de transformação social.

Niède Guidon

Niède Guidon foi uma das mais importantes arqueólogas brasileiras, reconhecida mundialmente por suas pesquisas sobre o povoamento das Américas e pela preservação do Parque Nacional da Serra da Capivara, no Piauí. Formada em História Natural pela USP e doutora pela Universidade Paris 1 Panthéon-Sorbonne, ela enfrentou o exílio durante a ditadura militar e liderou a Missão Arqueológica Franco-Brasileira, que revelou mais de 800 sítios pré-históricos na região. Sua hipótese de ocupação humana no Brasil há mais de 30 mil anos, baseada em achados como os da Pedra Furada, desafiou paradigmas científicos e gerou intenso debate internacional. Em 1991, graças à sua articulação com o Itamaraty e a UNESCO, o parque foi declarado Patrimônio Cultural da Humanidade. Além de cientista, Niède foi gestora e ativista cultural, fundando a Fundação Museu do Homem Americano e dedicando-se à educação e ao desenvolvimento local. Com mais de 35 mil imagens arqueológicas registradas e dezenas de publicações, ela deixou um legado que une ciência,

preservação e identidade nacional. Mesmo diante de controvérsias sobre suas teorias, sua contribuição para a arqueologia e para a valorização do patrimônio brasileiro é incontestável. Niède Guidon faleceu em 2025, aos 92 anos, em São Raimundo Nonato, cidade que se tornou sinônimo de sua luta e de sua obra.

Nísia Trindade

Nísia Trindade Lima é uma socióloga e sanitarista brasileira que se destacou como a primeira mulher a presidir a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e, posteriormente, como a primeira ministra da Saúde do Brasil. Formada em Ciências Sociais pela UERJ, com mestrado e doutorado em Ciência Política, Nísia construiu uma sólida carreira acadêmica e institucional voltada à história da ciência e à saúde pública. Na Fiocruz, liderou iniciativas como a criação do Museu da Vida e do Programa de Pós-graduação em História das Ciências e da Saúde, além de coordenar ações estratégicas durante a pandemia de COVID-19, como a produção nacional da vacina AstraZeneca-Oxford e a criação do Observatório COVID-19. Sua atuação foi reconhecida internacionalmente, incluindo a condecoração pela Legião de Honra da França. Como ministra da Saúde entre 2023 e 2025, Nísia pautou sua gestão pelo diálogo com a comunidade científica e pela defesa dos direitos humanos. Revogou normas que contrariavam evidências científicas, enfrentou a crise humanitária na terra Yanomami com medidas emergenciais e liderou a mobilização nacional pela vacinação. Sob sua liderança, o Brasil tornou-se o primeiro país a oferecer a vacina contra a dengue no sistema público, além de fomentar o desenvolvimento de imunizantes nacionais. Sua trajetória une compromisso social, excelência científica e capacidade de articulação institucional, consolidando-a como uma das vozes mais influentes da saúde pública brasileira contemporânea.

Patrícia Rehder Galvão (Pagu)

Patrícia Rehder Galvão, conhecida como Pagu, foi uma figura revolucionária da cultura e da política brasileira. Escritora, jornalista, tradutora, artista e militante comunista, destacou-se como uma mulher à frente de seu tempo, rompendo padrões sociais e desafiando convenções. Embora não tenha participado da Semana de Arte Moderna, tornou-se ícone do modernismo ao se integrar ao movimento antropofágico, influenciada por Oswald de Andrade e Tarsila do Amaral. Seu comportamento provocador e suas ideias feministas marcaram sua juventude, e sua relação com Oswald gerou escândalos e frutos criativos, como o jornal *O Homem do Povo*. Pagu foi presa diversas vezes por sua militância comunista e publicou seu primeiro romance, *Parque Industrial*, sob pseudônimo, denunciando as injustiças sociais. Após romper com o Partido Comunista, passou a defender o trotskismo e se dedicou intensamente à produção cultural. Ao lado de seu segundo marido, Geraldo Ferraz, com quem teve outro filho, Pagu atuou como jornalista, escritora e tradutora, além de se envolver com o teatro de vanguarda. Traduziu e dirigiu peças inovadoras, incentivou jovens talentos como Plínio Marcos e Gilberto Mendes, e tornou-se uma referência cultural em Santos. Sua vida foi marcada por coragem, criatividade e resistência, deixando um legado que atravessa as fronteiras da arte, da política e da liberdade feminina.

Rosalyn Lopes-Gautier

Nascida no Rio de Janeiro, em 8 de janeiro de 1957, Rosaly é uma astrônoma, geóloga planetária e vulcanóloga brasileira, reconhecida internacionalmente por suas contribuições à ciência planetária e à vulcanologia. Formou-se em astronomia pela Universidade de Londres em 1978 e concluiu o doutorado em ciência planetária em 1986, com uma pesquisa comparando processos vulcânicos na Terra e em Marte. Desde 1989 integra o Jet Propulsion Laboratory (JPL/NASA), onde participou de importantes missões, como as sondas Galileo e Cassini. Em seu trabalho com o satélite Io, de Júpiter, identificou dezenas de vulcões ativos, ampliando o conhecimento sobre o vulcanismo extraterrestre. Seu nome foi atribuído ao asteroide “22454 Rosalylopes” em reconhecimento à sua contribuição à ciência. Autora de diversos livros e artigos científicos, Rosaly também tem se destacado na divulgação científica e no incentivo à participação de mulheres na ciência. Recebeu prêmios importantes, como a Medalha Carl Sagan (2005) e o NASA Exceptional Service Award (2007), além de ter sido eleita Fellow da American Association for the Advancement of Science e da Geological Society of America. Sua trajetória combina excelência científica e compromisso com a popularização da ciência, consolidando-a como uma das pesquisadoras brasileiras mais influentes no campo da astronomia e da exploração planetária.

Sonia Guimarães

Sonia Guimarães nasceu em São Paulo, 26 de junho de 1957. É física, pesquisadora e professora do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), onde se tornou a primeira mulher negra brasileira a lecionar, em 1993, e também a primeira doutora negra em Física do país. Graduada pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com mestrado em Física Aplicada e doutorado em Materiais Eletrônicos pela Universidade de Manchester, construiu sua carreira na área de semicondutores e sensores, além de atuar em projetos de inclusão de mulheres e negros nas ciências exatas. Em 2023, foi homenageada com a Medalha Santos Dumont de Honra ao Mérito e eleita uma das 100 pessoas mais inovadoras da América Latina pela Bloomberg Línea. Sua trajetória é marcada pela luta contra o racismo e o sexismo na ciência, enfrentando obstáculos desde a infância até a carreira acadêmica. Ao longo dos anos, tem se dedicado a ampliar a representatividade negra e feminina no meio científico e acadêmico, participando de iniciativas como a Faculdade Zumbi dos Palmares e inspirando jovens pesquisadoras. Reconhecida como referência, tornou-se símbolo de resistência e inspiração, ao afirmar que sua presença no ITA e na Física é também uma forma de abrir caminhos: “Eu sei dos números que represento e quero que outras mulheres olhem para mim e vejam que é possível”.

Pesquisa: Caminhos possíveis rumo à equidade na docência do ensino superior

Gostaríamos de contar com a sua participação, docente da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), na pesquisa **Desigualdade de gênero e carreira acadêmica: pensar caminhos possíveis rumo à equidade**. Este questionário é destinado a **docentes efetivos da UFJF, tanto do campus Juiz de Fora quanto de Governador Valadares**.

O motivo que nos leva a desenvolver esta pesquisa é a realização do trabalho de doutorado, no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, de Flávia Valério Lopes. Nessa pesquisa, buscamos investigar se há fatores que evidenciam a desigualdade na carreira docente do ensino superior, levando em consideração critérios como gênero, parentalidade e raça.

A sua participação nesse estudo será responder a este questionário online. O tempo médio estimado para conclusão do questionário é de **3 minutos**. Os dados coletados nos questionários serão analisados coletivamente, sem qualquer possibilidade de associação entre respostas e respondentes na divulgação dos resultados da pesquisa. Este survey é uma das etapas de um trabalho maior, que irá contribuir para um levantamento e sistematização de dados do perfil docente na UFJF.

Sua identidade será preservada em todos os momentos, garantindo o anonimato das respostas.

Pesquisa aprovada pelo CEP UFJF: 86393125.4.0000.5147

Caso queira participar de entrevistas individuais, favor informar contatos no final do formulário (ver [TCLE](#))

Contato:

Flávia Valério Lopes

Doutoranda em Ciências Sociais pela UFJF

flavia.lopes@ufjf.br

Perfil da pesquisa: [@eqgenuniversidade](#)

* Indica uma pergunta obrigatória

Seção sem título

Dados gerais

1. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Não-binário

Outro

2. De acordo com as categorias do IBGE, qual a sua raça/cor? *

Marcar apenas uma oval.

amarela

branca

indígena

parda

preta

3. Idade ***4. Estado civil ***

Marcar apenas uma oval.

Solteiro(a)

Casado(a)/União Estável

Divorciado(a)/Separado(a)

Viúvo(a)

5. Vínculo com a instituição *

Marcar apenas uma oval.

Ativo(a)

Aposentado(a)

6. Área de atuação *

Marcar apenas uma oval.

Ciências Agrárias

Ciências Biológicas

Ciências da Saúde

Ciências Exatas e da Terra

Ciências Humanas

Ciências Sociais Aplicadas

Engenharias

Linguística, Letras e Artes

Multidisciplinar/Interdisciplinar

Outro

Formação e carreira

7. Cargo *

Marcar apenas uma oval.

Professora(a) do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT)

Professor(a) Assistente

Professor(a) Adjunto(a)

Professor(a) Associado(a)

Professor(a) Titular

Professor(a) Substituto(a)

Outro

8. Regime de trabalho (carga horária) *

Marcar apenas uma oval.

- 20h
- 40h
- 40h DE (dedicação exclusiva)
- Outro

9. Que ano ingressou como docente na UFJF? *

10. Possui bolsa de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

11. Se sim, qual modalidade de Bolsa de Produtividade? *

Marcar apenas uma oval.

- Não se aplica
- PQ 2
- PQ 1D
- PQ 1C
- PQ 1B
- PQ 1A
- PQ Sênior

12. Concorreu à Bolsa de Produtividade PQ nos últimos 5 anos? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

13. Participa de algum programa de pós-graduação? *

Marcar apenas uma oval.

Não

Sim, como docente permanente

Sim, como docente colaborador

Sim, como docente visitante

Rotinas e dependentes

14. Possui filhos(as)? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Sou gestante

15. Se tem filhos, quantos(as)?

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

Mais que 4

16. Moram com você? *

Marcar apenas uma oval.

- Não
- Não se aplica (não tenho filhos)
- Sim, 100% do tempo
- Possuo guarda compartilhada 50%
- Possuo outros acordos de guarda

17. Qual é a idade de cada filho(a)? (Marque quantas opções forem necessárias) *

Marque todas que se aplicam.

- Não se aplica
- 0 a 2 anos
- 3 a 6 anos
- 7 a 10 anos
- 11 a 14 anos
- 15 a 18 anos
- 19 a 24 anos
- Maior(es) de 24 anos

18. Possui filhos(as) com deficiência? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

19. Possui enteados(as)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

20. Se tem enteados(as), quantos? *

Marcar apenas uma oval.

Não se aplica

1

2

3

4

Mais que 4

21. Seus (suas) enteados(as) moram com você? *

Marcar apenas uma oval.

Não se aplica

Sim

Não

22. É responsável por outras pessoas que necessitam de apoio (idosos(as), que residem ou não no domicílio)? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

23. Quantas horas, em média, você gasta por dia em atividades relacionadas aos cuidados com pessoas dependentes (filhos(as), idosos(as), pessoas com alguma necessidade especial)? *

24. Quantas horas, em média, você gasta por dia em atividades relacionadas à manutenção da casa? (cozinhar, limpar, lavar, ir ao mercado, etc) *

25. Possui algum tipo de auxílio de trabalhador(a) remunerado(a) dentro de casa? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

26. Possui algum tipo de rede de apoio não remunerada? (seus pais, irmãos, amigos, outros parentes, vizinhos)

*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

27. Quem é a principal pessoa responsável pelos cuidados e organização da casa? (cozinhar, limpar, lavar, passar e estender roupas, ir ao mercado, etc)

*

Marcar apenas uma oval.

Eu

Parceiro(a)

Outra pessoa que reside na casa

Compartilhado

Funcionário(a)

28. Enfrenta alguma dificuldade de conciliar agendas acadêmicas eventuais (eventos, reuniões, bancas, processos seletivos) com a rotina dentro de casa?

*

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nunca Muito frequentemente

29. Os horários de dedicação aos(as) filhos(as) (entradas e saídas da escola, médicos etc) são respeitados em seu ambiente acadêmico? (Caso não se aplique, deixar em branco)

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nunca Muito frequentemente

30. A pandemia impactou negativamente sua experiência como docente/pesquisador(a)? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Não, Sim, muito

Saúde mental e gênero

31. Apresentou algum diagnóstico de adoecimento mental nos últimos 5 anos relacionado ao trabalho? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

32. Se sim, pode dizer qual?

33. Solicitou algum afastamento por motivo de adoecimento mental nesse período? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

34. Já sofreu algum tipo de violência no ambiente de trabalho? (assédio moral, sexual, insultos, gritos, palavras depreciativas, manipulação emocional, discriminação, etc) *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

35. Você é uma pessoa LGBTQIAPN+? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Prefiro não dizer

36. Agradecemos sua disponibilidade. Caso queira, deixe aqui comentários e/ou sugestões.

37. Gostaria de participar de entrevistas aprofundadas sobre desigualdades de gênero na academia?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Que bom você aqui!

Já que se disponibilizou para uma entrevista individual, queríamos pedir seus dados para que possamos entrar em contato com você! Reforçamos mais uma vez que o anonimato será mantido ao longo de todo o estudo (ver TCLE na descrição deste formulário)

38. Nome (o anonimato durante a pesquisa será garantido)

39. E-mail

40. Telefone (com Whatsapp)

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários