



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DANIELLE DE JESUS LOBATO UCHÔAS**

**DOCÊNCIA E GÊNERO NA ENGENHARIA AGRONÔMICA: UM ESTUDO À LUZ DO  
MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO**

**Paranaíba – MS**

**2019**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DANIELLE DE JESUS LOBATO UCHÔAS**

**DOCÊNCIA E GÊNERO NA ENGENHARIA AGRONÔMICA: UM ESTUDO À LUZ DO  
MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Linha de pesquisa: Currículo, Formação Docente e Diversidade.

**Orientadora:** Profa. Dra. Lucélia Tavares  
Guimarães

**Paranaíba – MS**

**2019**

U19t Uchoas, Danielle de Jesus Lobato

Trabalho docente e gênero na engenharia agrônômica : um estudo à luz do materialismo histórico-dialético/ Danielle de Jesus Lobato Uchôas. – Paranaíba, MS: UEMS, 2019. 134f.

Dissertação (Mestrado) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2019.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Lucélia Tavares Guimarães.

1. Pesquisa – Teoria 2. Pesquisa – Metodologia 3. Locus da pesquisa I. Guimarães, Lucélia Tavares II. Título

CDD 23. ed. - 370.7

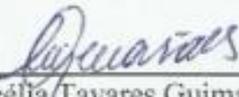
**DANIELLE DE JESUS LOBATO UCHÔAS**

**TRABALHO DOCENTE E GÊNERO NA ENGENHARIA AGRÔNOMICA:  
UM ESTUDO À LUZ DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação - Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em 17 de setembro de 2019

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dra. Lucélia Tavares Guimarães - orientadora  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS



---

Prof. Dra. Maria Silvia Rosa Santana  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS



---

Prof. Dr. Eagner Firmino de Souza Santos  
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES

Dedico essa pesquisa a minha mãe Cláudia, ao meu pai João Bosco e aos meus irmãos Ana Paula, Douglas e João Pedro pelo apoio incondicional e por serem a força propulsora que não me deixa desistir quando o cansaço e o desânimo batem à porta.

Dedico essa pesquisa também aos meus avós, *in memoriam*, por sempre terem me incentivado a estudar, pois acreditavam que assim eu não seria dependente de “homem nenhum” – palavras deles.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pela concessão da bolsa de mestrado.

É muito difícil citar nomes para agradecer, pois corro um sério risco de me esquecer de alguém que foi importante nessa caminhada. Cada pessoa que passou por mim nesses dois anos foi de profunda importância. Do pessoal da Leninha, funcionária terceirizada da limpeza que com toda sua simpatia me animou em momentos de desânimo e me dava um café pra eu acordar até à professora Lucélia que com toda paciência (e haja paciência! risos) me orientou durante esses anos. Todavia preciso tentar não esquecer de ninguém.

Agradeço à professora Lucélia que - como citei acima - me orientou com muita paciência e zelo. Sempre preocupada não só com a pesquisa, mas com a minha saúde psíquica, me serviu de exemplo de como devo agir com meus futuros orientandos.

Agradeço imensamente aos professores Fagner e Maria Sílvia por aceitarem participar da banca e enriquecer essa pesquisa.

Cada professora que nessa mesma perspectiva de ensinamento me marcou pela coerência teórico-prática e que também vou levar comigo: Maria Sílvia Santa Rosa e à Simone Silveira dos Santos.

Agradeço aos trabalhadores da secretaria, coordenação e aos trabalhadores terceirizados da limpeza que de maneiras diferentes também foram imprescindíveis para que eu chegasse até aqui.

Agradeço em especial à bibliotecária Raiane Santos da UNESP de Ilha Solteira por se disponibilizar gentilmente para revisar esse trabalho.

Aos meus amigos, Bim Frederici, Bruno Carvalho, Camila Kamblevicius, Crisleine Crispim, Jean Paulo, João Pedro, Danilo Alves, Hebe Neiva, Sueli Nascimento por todo carinho, paciência, risadas, conselhos, enfim... pela camaradagem tão rara devido a materialidade capitalista em que vivemos. Agradeço especialmente ao meu camarada Danilo Figueiredo por toda contribuição teórica, pelas infinitas discussões, pelas horas “perdidas” no whats discutindo sobre as categorias dessa pesquisa comigo, pela infinita paciência e compreensão não só no quis respeito à teoria como no campo pessoal. Agradeço também à Maria Célia e a

Priscila (Tereré) que foram essenciais nos últimos 6 meses dessa caminhada e o serão para vida toda.

Aos camaradas do Núcleo de Educação Popular 13 de maio pelo essencial auxílio no entendimento da economia política e pelos longos dias e noites de estudo e discussão.

E, por último, e não menos importante, agradeço às docentes que enriqueceram essa pesquisa me concedendo as entrevistas.

Aula de história

Humberto é professor de história na cidade de Florações.

Com certo esforço nas manhãs de verão

ele reúne ao seu redor um bom número de jovens dispostos a participar de suas aulas.

Contam que parte de seu sucesso provem da forma como encadeia os conceitos envolvendo os participantes através de perguntas.

Além, é claro, de um domínio competente sobre o conteúdo a ser tratado.

Contam que sua primeira aula sobre o antigo regime

ficou famosa pela seguinte pergunta de abertura: “O que vocês imaginam

que um professor de história, no antigo regime, responderia, caso

fosse indagado sobre o porquê ele dá aulas de história?”

Os participantes desafiados respondiam o que lhes parecia o mais comum:

“Ora, para ensinar aos mais novos o que aconteceu no passado...” “Para demonstrar a importância do autoconhecimento à humanidade”

“Ora para não repetirmos os erros que cometemos anteriormente...”

Após exaustivo debate regado de ironias sobre qual seria tal resposta em tempos idos, Humberto, com o olhar vidrado de excitação, projetava o tronco para frente, e com os braços estendidos continuava:

“Diferente do que nos é comum hoje,  
dar aula de algo para algo ser aprendido, um  
professor de história  
no antigo regime,  
capitalista de produção”.

Oruam Ipacs

“A industrialização não subverteu tanto os velhos padrões de subordinação feminina, mas antes, os reproduziu sob novas formas” (Eley, G. Forjando a democracia: a história da esquerda na Europa)

UCHÔAS, Danielle de J. L. **Trabalho docente e gênero na Engenharia Agrônômica: um estudo acerca da divisão sexual do trabalho.** 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 201

## RESUMO

Nesta dissertação apresentam-se os resultados finais da pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, na linha de pesquisa “Currículo, formação docente e diversidade” vinculada ao Grupo de Pesquisa “Políticas Educacionais e Currículo”.

A masculinização da engenharia agrônômica nos faz sentir de forma evidente a presença da divisão sexual do trabalho. Em contrapartida, a docência, que passou por um histórico processo de feminização pode nos levar ao equivocado pensamento de que nesta profissão, as mulheres não sofrem as consequências da divisão sexual do trabalho. Refletindo sobre tais contradições e suas consequências como a questão do teto de vidro para a mulher docente formada em engenharia agrônômica definimos nosso objeto de pesquisa: a escolha pelo trabalho docente por parte das mulheres formadas em engenharia agrônômica. Tendo como objetivo geral: estudar de que maneira a divisão sexual do trabalho estabelecida nas relações sociais entre os sexos se manifesta na carreira das docentes engenheiras agrônomas dos cursos de Engenharia Agrônômica da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Para tanto, entrevistamos 4 docentes e, em geral, elas relataram que existem barreiras resistentes à entrada e ascensão profissional da mulher na engenharia agrônômica e ou na docência e/ou relataram ter escolhido a docência como forma de poder atuar na área técnica da engenharia agrônômica. Nos respaldamos, teoricamente, em Marx e Engels com a categoria trabalho, Saffioti para conceituarmos a categoria gênero e Hirata, Lombardi e Yannoulas na categoria divisão sexual do trabalho. Utilizando dados oficiais e analisando as entrevistas concluímos que embora o número de engenheiras agrônomas venha aumentando, a profissão se tornou uma profissão masculina no qual a segregação sexual ainda é muito eminente levando essas mulheres a elaborar estratégias objetivas e subjetivas para vencer a segregação horizontal e a enfrentar barreiras invisíveis quando se trata de ascensão profissional (teto de vidro).

**Palavras-chave:** Trabalho docente. Gênero. Divisão sexual do trabalho. Engenharia Agrônômica. Marxismo.

UCHÔAS, Danielle de J. L. Trabalho docente e gênero na Engenharia Agrônômica: um estudo acerca da divisão sexual do trabalho. 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019.

### **ABSTRACT**

The masculinization of agronomic engineering makes us clearly feel the presence of the sexual division of labor. In contrast, teaching, which has gone through a historical process of feminization, may lead us to the mistakenly think that in this profession, women do not suffer the consequences of the sexual division of labor. Reflecting on such contradictions and their consequences as the glass ceiling for the woman who holds a degree in agronomic engineering, we define our research object: the choice for teaching work by women graduates in agronomic engineering. With the general objective: to study how the sexual division of labor established in the social relations between the sexes is manifested in the career of agronomist engineers of the Agricultural Engineering courses at the Paulista State University Júlio de Mesquita Filho. Therefore, we have interviewed four professors and, in general, they reported or recognized that there are barriers resistant to the entry and professional advancement of women in agronomic engineering and / or teaching and / or reported having chosen teaching as a way of being able to work in the technical area of agronomic Engineering. Port ourselves theoretically in Marx and Engels for the category work and Marx for teaching, Saffioti for us conceptualize the gender category and Hirata, Lombardi and Yannoulas with a category sexual division of labor. Using official data and analyzing the interviews we conclude that although the number of agronomists has been increasing, the profession has become a masculine ghetto in which sexual segregation is still very imminent leading these women to devise objective and subjective strategies to overcome horizontal segregation and face invisible barriers when it comes to professional advancement (glass ceiling).

**Keywords:** Teaching. Gender. Sexual division of labor. Agronomic Engineering. Marxism.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Deusa de Ceres.....	57
<b>Figura 2</b> – <i>Slogan</i> CONFEA.....	58

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Docentes e disciplinas – FEIS .....	59
<b>Quadro 2</b> – Docentes e disciplinas FCAV .....	61
<b>Quadro 3</b> – Docentes e disciplinas FCA .....	63
<b>Quadro 4</b> – Docentes e disciplinas FCAT .....	64
<b>Quadro 5</b> – Docentes e disciplinas CE de Registro .....	65
<b>Quadro 6</b> – Perfil das docentes entrevistadas .....	78
<b>Quadro 7</b> – Relatos referentes às questões 8-a, 11, 12 e 21 .....	80
<b>Quadro 8</b> - Observação e comentários das docentes .....	93

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Brasileira Digital de Dissertações e Teses
CEPE	Comissão de Ensino Pesquisa e Extensão
CES	Câmara de Educação Superior
CESP	Centrais Elétricas de São Paulo S/A
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFEA	Conselho Federal de Engenharia e Agronomia
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Agronomia
CRUESP	Conselho de Reitores das Universidades Estaduais de São Paulo
DEFERS	Departamento de Fitossanidade, Eng. Rural e Solos
DFTASE	Departamento, Tecnologia
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EAB	Imperial Escola de Agricultura da Bahia
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa e Agropecuária
ENA	Escola Nacional de Agronomia
ESALQ	Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”
FCAT	Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas
FCAV	Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinária
FCA	Faculdade de Agronomia
FEIS	Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira
FEAB	Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil
FEIS	Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira
FEPE	Faculdade de Ensino, Pesquisa e Extensão
IBGE	Instituto Brasileiro De Geografia e Estatística
IBICT	Instituto de Informação, Ciência e Tecnologia
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROTERRA	Programa de Redistribuição de Terras e de Estímulo à Agroindústria do Norte e do Nordeste
RDIDP	Regime de Dedicção Integral à Docência e à Pesquisa

RTC	Regime de Turno Completo
RTP	Regime de Tempo Parcial
SIC	Serviço de Informações ao Cidadão
UEMS	Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade De São Paulo

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	27
1.1 Trabalho docente e gênero à luz da teoria marxista.....	27
1.1.2 Gênero.....	38
1.2 Divisão social e sexual do trabalho.....	41
1.3 O acesso da mulher à Educação e a divisão social do trabalho.....	48
2 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES AO LOCUS DA PESQUISA.....	52
2.1 O curso de Engenharia Agrônômica.....	52
2.2 A UNESP.....	59
2.3 Onde se encontram as docentes?.....	61
2.5 O acesso e a progressão na carreira.....	68
2.6 As entrevistas.....	70
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	72
3.1 Os sujeitos da pesquisa.....	72
3.2 Etapas da pesquisa.....	73
3.2.1 Primeira etapa: Revisão bibliográfica.....	73
3.2.2 Elaboração dos instrumentos utilizados na coleta de dados.....	74
3.2.3 Pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação: a análise de conteúdo.....	75
3.2.3.1 Primeira fase: a pré-análise.....	76
3.2.3.2 Segunda fase: a exploração do material.....	77
3.2.3.3 Regras de enumeração.....	78
3.2.3.4 Análise quantitativa e análise de qualitativa.....	78
3.3 Resultados e discussão.....	80
3.3.1 Análise quantitativa.....	80
3.3.2 Análise qualitativa.....	82
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	107

## INTRODUÇÃO

Nas brincadeiras de quando eu era criança me lembro de sempre vislumbrar, com todas limitações de uma criança, uma sociedade sem pobreza, sem poluição e sem desmatamento. Ao longo da minha vida tive o prazer de conhecer professores que me mostraram que a Educação poderia ser uma ferramenta revolucionária na busca por uma sociedade justa, sem desigualdade social e com um meio ambiente sustentável. Antes de perceber que tudo isso era impossível de ser atingido em uma sociedade capitalista, optei pelo curso de Licenciatura em Biologia acreditando que nele encontraria as “ferramentas” necessárias para que eu pudesse lutar para que aquela forma de sociedade que eu idealizava quando criança pudesse se concretizar. Ingressei no curso sonhado, na FEIS (Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira). Todavia, a impressão que eu tinha ao passar dos anos nesse curso era que cada vez menos essas ferramentas me eram apresentadas. Não havia nenhuma discussão acerca dos problemas da sociedade, meio ambiente, etc. Somando isso a minha dificuldade de me adaptar em uma cidade tanto culturalmente quanto geograficamente diferente da minha, o curso me desanimava cada vez mais. Porém, nesse espaço de tempo conheci um grande amigo que militava na Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB), o Tomas (o Verme, apelido que recebeu de suas veteranas antes mesmo de ingressar na Engenharia Agrônômica). O Verme me falava, com brilhos nos olhos, da luta de movimentos sociais como MST e Via Campesina contra o latifúndio, a concentração de terras, o uso indiscriminado de agrotóxicos, etc. Os debates sobre essas questões me despertaram grande interesse, pois idealizei, naquele momento, que eles escancaravam os problemas da sociedade e que de várias formas apontavam para a “solução” dos problemas sociais que tanto me incomodavam. Depois de muito pensar decidi prestar vestibular novamente para ingressar na Engenharia Agrônômica, na mesma faculdade, na FEIS.

Paralelamente a esse acontecimento, antes de ingressar no curso de Engenharia Agrônômica, outro problema social se colocava à minha frente sem que eu percebesse: eu sempre ouvia minhas colegas relatarem que alguns professores do curso não se afeiçoavam com a ideia de terem orientandas mulheres por diversos

motivos. Alguns diziam que “o trabalho no campo era muito duro”, outros diziam que “os peões<sup>1</sup> de uma fazenda jamais acatariam as ordens de uma mulher”, enfim os argumentos sempre variavam em torno de supostas habilidades ligadas socialmente ao estereótipo de sexo frágil e do trabalho ligado aos cuidados. Ao ingressar no curso, felizmente já não me deparei com situações de desqualificação tão explícitas, mas presenciei e fui alvo (já que sou mulher) de várias piadas no mesmo viés dos comentários, como: “Mulher não pode dirigir trator porque mulher não sabe dirigir”. “Apenas” presenciei, durante as aulas, piadas de professores dizendo que os tratos culturais em que eram utilizados trator era melhor não serem feitos por mulheres, pois mulher não sabe dirigir. E brincadeiras como colocar a foto de uma mulher de beleza padrão de biquini entre os *slides* da aula para chamar atenção. Com o tempo, pude observar primeiramente que aquele tipo de situação não era pontual, ou seja, não se passava apenas no meu curso, na minha faculdade, mas sim, era reflexo de uma sociedade patriarcal que permitiu às mulheres se profissionalizarem formalmente depois de muito tempo depois dos homens, o que levou muitas profissões a se masculinizarem, isto é, se tornarem quase que exclusivamente masculinas.

Além disso, acredito ter sido de suma importância para o meu salto qualitativo no processo de consciência em relação à temática da pesquisa, a minha breve participação no movimento estudantil da Agronomia junto à Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB) onde tive contato com discussões pertinentes à questão de gênero na Engenharia Agrônoma como as piadas machistas do professores, a questão de professores que não aceitam orientar mulher, as empresas que não contratam mulheres para estagiar, etc. Tais discussões ampliaram minha visão para além das piadas de cunho machista que eu havia sido alvo na sala de aula como dito anteriormente. No ano de 2014 pude participar do Movimento Estudantil da UNESP, em 2015 do GEPAC (Grupo de Pesquisa em Currículo: Estudos, Práticas e Avaliação) e ser orientada pelo professor Harryson Júnio Lessa e assim pude participar de discussões acerca da feminização do magistério, da masculinização de algumas profissões, divisão social e sexual do trabalho, patriarcado, etc. A partir daí comecei a me questionar se

---

<sup>1</sup> A autora utilizou esse termo por ser um termo usado popularmente para designar trabalhadores braçais. Nesse caso, o termo foi utilizado para se referir aos trabalhadores do campo.

minhas professoras que se formaram em engenharia agrônoma haviam encontrado empecilhos para atuar no campo, se esses empecilhos as teriam levado a escolher a docência. Contribuiu também para o meu salto qualitativo no processo de consciência a formação como educadora popular pelo Núcleo de Educação Popular 13 de maio onde pude estudar economia política e perceber que a divisão sexual do trabalho não era tão natural quanto parecia ser.

Ao ingressar no programa de mestrado em Educação da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) tive contato com vários amigos e eventos marxistas (da Psicologia Histórico-Cultural) e pude ter a satisfação de ser orientada pela docente Lucélia Tavares Guimarães que me propôs que trabalhássemos com a temática gênero no curso de Agronomia. Esses dois últimos fatos foram cruciais para definirmos essa pesquisa que aqui expomos: “Docência e gênero na engenharia agrônoma: um estudo à luz do materialismo histórico-dialético”

A partir de então definimos nosso objetivo geral é: *estudar de que maneira a divisão sexual do trabalho estabelecida nas relações sociais entre os sexos se manifesta na carreira das engenheiras agrônomas docentes dos cursos de Engenharia Agrônoma da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.*

Definimos também nossos objetivos específicos:

- *Observar se a escolha pela docência foi um reflexo da divisão sexual do trabalho;*
- *Observar se a docência se configura como um espaço de resistência ou como um espaço de reprodução da divisão sexual do trabalho;*
- *Observar como o fenômeno do teto de vidro<sup>2</sup> se manifesta na carreira das docentes formadas em engenharia agrônoma e que atuam no curso;*
- *Observar se a engenharia agrônoma se configura como uma profissão masculinizada.*

Ao realizar um levantamento bibliográfico a fim de averiguar os trabalhos já realizados pertinentes ao assunto, pudemos perceber que a engenharia é um campo

---

<sup>2</sup> De acordo com Jarmon (2014), o termo “teto de vidro” ou “*glass ceiling*” foi usado pela primeira vez pelos jornalistas Carol Hymowitz and Timothy Schellhardt, em 24 de março de 1986, no *Jornal Wall Street*. Os jornalistas usaram esse termo para descrever, em seu artigo, as barreiras invisíveis com as quais as mulheres confrontaram para chegar ao topo da hierarquia corporativa (*tradução própria*).

muito fértil para discutir gênero por se apresentar como uma profissão historicamente masculinizada, o que levou à formação de uma profissão masculinizada. Tal masculinização, de acordo com Silva (2002), pode ter sido causada, entre outras coisas, pelo fato de que a engenharia nasceu nas escolas militares que, por sua vez, são escolas muito resistentes à entrada de mulheres.

Todavia, de acordo com a pesquisa “Perfil Ocupacional dos Profissionais da Engenharia no Brasil”<sup>3</sup> realizada pelo Dieese (Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos), a engenharia vem apresentando um aumento da participação feminina no curso, o que demonstra um avanço. No ano de 2003 o número de mulheres empregadas na engenharia era de 24.554 enquanto o número de homens era de 121.520. Já em 2013 haviam 216.725 homens empregados em tal profissão contra 57.022 mulheres. Isto corresponde a um aumento de 78,74% no número de engenheiros e 132,23% no número de engenheiras empregadas no Brasil. O número de engenheiras corresponde a apenas 26% do total de profissionais empregados o que nos mostra que, embora haja uma grande inserção da mulher na engenharia, essa área ainda é muito resistente à presença das mulheres.

Conforme apontado por Oliver (2007), a engenharia agrônômica, não difere das outras engenharias e, portanto, sofreu também um processo de masculinização que pode ser observado historicamente. A autora reuniu documentos de ex-alunos da ESALQ e ENA que retratavam suas colegas de classe como

Mulheres sem vaidades, fazendo notar a simplicidade de uma ou a falta de torvelinhos de outra, ou, ainda, pelo fato de não terem cedido ao cortejo dos colegas de turma, deixando suas potencialidades naturais para depois [...] para serem reconhecidas profissionalmente (OLIVER, 2007, p. 384).

Pode-se perceber que os colegas de classe dessas mulheres tinham um ideal de mulher que se ligava à vaidade, à aceitação de cortejos e à maternidade, esta última representada pelas palavras potencialidades naturais. Esse afastamento do ideal de mulher corrobora com outros estudos<sup>4</sup> que apontam que as mulheres

---

<sup>3</sup> A pesquisa “Perfil Ocupacional dos Profissionais da Engenharia no Brasil” foi publicada em 2015. Foi elaborada pelo Dieese a partir de dados fornecidos pelos empregadores ao Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível em: <[www.fne.org.br](http://www.fne.org.br)>. Acesso em: 15 jul 2019.

<sup>4</sup> Para maior aprofundamento de tais estudos consultar: Hughes (1958) citado por Marques (2009)

que optavam por essa carreira se projetavam num ideal de homem se utilizando de “[...] manobras colusivas por olhar, falar e agir como homem, elas se tornam ‘um dos garotos’ ou homens honorários” (JORGENSEN, 2002, p. 351, tradução própria). Além disso, para que as alunas pudessem ingressar no curso “foi necessário justificar a presença delas na turma, já que não eram mães, fazendo discretas alusões à sua família”, o que nos remete ao fato de que as primeiras mulheres que ingressaram no curso de engenharia agrônômica o fizeram por ligação a familiares e num contexto no qual a figura da mulher não estava ligada à ciência e à modernização do campo (OLIVER, 2005, p. 258).

Outro agravante que se coloca para as mulheres no mundo do trabalho é o fato delas terem que transpor barreiras muitas vezes invisíveis, mas não inexistentes, para poder ocupar cargos de maior prestígio no seu local de trabalho, fenômeno denominado teoria do teto de vidro. Mesmo que a primeira vista possa parecer que apenas as engenheiras agrônomas enfrentem esse tipo de problema, pois no setor público, caso das docentes sujeitos de nossa pesquisa, aparentemente não há discriminação de gênero. Porém, de acordo com Vaz (2013, p.1), quando se observa os cargos hierárquicos mais altos pode-se notar a baixa presença das mulheres embora, nesse caso, devamos olhar também para as “intersecções entre vida doméstica e profissional” para que possamos explicar a manifestação de tal fenômeno no funcionalismo público.

Ao contrário da engenharia agrônômica, na docência se inicia, a partir do século XIX, um processo histórico de feminização e, dessa forma, essa profissão se tornou uma profissão ligada ao ideal de mulher. Historicamente o único destino da mulher era a maternidade, dessa forma, a docência foi se configurando como uma extensão à maternidade e não com uma profissão propriamente dita (LOURO, 2004)<sup>5</sup>. Dessa forma, a docência primeiramente se coloca como uma forma da mulher exercer, no espaço público, seu papel social de âmbito privado e não porque a sociedade da época e/ou o Estado as reconhecessem como pessoas capacitadas para terem uma profissão.

---

<sup>5</sup> Assim, desde o século XIX, pouco a pouco os homens vão abandonando as salas de aula nos cursos primários, e as escolas normais vão formando mais e mais mulheres. Essa característica mantém-se por todo o século XX, estimulada, sobretudo, pelas intensas transformações econômicas, demográficas, sociais, culturais e políticas por que passa o país e que acabam por determinar uma grande participação feminina no mercado de trabalho em geral. Claudia Vianna no texto O sexo e o gênero da docência (VIANNA, 2002).

Podemos observar tal fato nos estudos de (ARAÚJO, 1993, p. 79, citado por ALMEIDA, 1998, p. 62). que:

O exercício do magistério representava um prolongamento das funções maternas e instruir e educar crianças era considerado aceitável para as mulheres: “à época, o trabalho mais atraente para mulher de classe média letrada era ser professora, na opinião de grande parte da sociedade, era ter a profissão ideal da mulher, que possuía uma moral mais elevada que o homem, é mais delicada e indulgente com as crianças, além de doce, carinhosa, sentimental e paciente. (ARAÚJO, 1993, p. 79, citado por ALMEIDA, 1998, p. 62).

Almeida (1998) observa que embora o início do ensino aqui no Brasil tenha se dado apenas por homens religiosos, especialmente os jesuítas, no período compreendido entre os séculos XVI e XVIII, o discurso de que a docência era vocação para mulher e a busca por empregos que tivessem uma melhor remuneração fez com que os homens saíssem das salas de aula legitimando, assim, a entrada das mulheres. Mesmo se profissionalizando e se inserindo no espaço público, o trabalho da mulher não era considerado uma profissão, mas sim uma extensão do seu trabalho no espaço privado.

Podemos ainda notar que a mulher desde quando se inseriu no mercado de trabalho já recebia menores salários que os homens conforme aponta (YANNOULAS 1992, p.508, tradução própria).

Em relação a mulher docente, o trabalho remunerado da mesma foi concebido como uma ampliação de suas novas tarefas no lar: a formação das jovens gerações. Se necessitava um corpo docente, de baixo custo, que levasse a cabo a “grande cruzada pedagógica”: baratas, dóceis e sem outras oportunidades laborais “decentes” e atrativas, as mulheres passaram a ser consideradas “educadoras por excelência.

Podemos observar que a engenharia agrônômica e a docência formam polos opostos de uma mesma moeda: enquanto a primeira sofreu um histórico processo de masculinização da profissão, a segunda, sofreu um histórico processo de feminização. Aqui se faz necessário diferenciar os significados quantitativo e qualitativo de feminização das profissões: Significado quantitativo (que para efeito de distinção denominaremos feminilização): Refere-se ao aumento do peso relativo do sexo feminino na composição da mão de obra em um determinado tipo de ocupação. Significado qualitativo (que denominaremos de feminização propriamente

dita):refere-se às transformações em um determinado tipo de ocupação, vinculadas à imagem simbólica do feminino predominante na época ou na cultura especificamente analisadas. Essa imagem pode implicar uma mudança no significado da profissão (YANNOULAS, 2011, p. 283).

Destarte, embora a engenharia agrônômica seja um campo fértil para discussão de gênero, ao realizar um levantamento bibliográfico, entre agosto e setembro de 2018, encontramos poucos trabalhos sobre essa temática relacionada à essa profissão. O levantamento bibliográfico foi realizado com o auxílio do mecanismo de busca da plataforma digital da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Optamos por diversas combinações de palavras-chave.

Para cada combinação foram pesquisados os primeiros 80 trabalhos sugeridos, pela plataforma, como resultado. Dessa forma fizemos o seguinte levantamento quantitativo:

- Mulher + Ensino Superior: total de 1 trabalho;
- Mulher + Agronomia: nenhum trabalho;
- Mulher + Engenharia Agrônômica: nenhum trabalho;
- Agronomia + Relações de Gênero: nenhum trabalho;
- Mulher+ Acesso + Ensino Superior: 1 trabalho encontrado;
- Gênero + Agronomia: nenhum trabalho;
- Gênero na Engenharia: 5 trabalhos encontrados;
- Docência + Agronomia: 0;
- Docência + Engenharia Agrônômica: 0;
- Gênero + Docência + Ensino Superior: 0.

Diante desses resultados ficamos mais convictas que nossa pesquisa seria de grande relevância para iniciar os estudos acerca dessa temática. Nossa pesquisa tem como objeto a escolha pelo trabalho docente por parte das mulheres formadas em engenharia agrônômica.

A engenharia historicamente se constituiu como uma profissão exclusivamente masculina e, conseqüentemente, se tornou um reduto resistente à presença de mulheres. Porém, com o desenvolvimento do sistema econômico vieram novas demandas por força de trabalho e assim às mulheres foi permitida a sua inserção no mundo do trabalho inclusive nas profissões que se constituíram como profissões masculinas a tal ponto que a partir da década de 1996 pode-se

falar em feminização de determinadas profissões como enfermagem<sup>6</sup>. Todavia quando analisamos os altos cargos hierárquicos executivos podemos observar o pequeno número de cargos ocupados por mulheres o que nos indica que podem existir filtros de gêneros pautados na divisão sexual do trabalho fenômeno que recebe o nome de teoria do teto de vidro<sup>7</sup>.

Pensando nisso delimitamos nosso problema de pesquisa: *Em relação ao filtro de gênero quais enfrentamentos as docentes formadas em engenharia agrônoma tiveram e têm em sua vida profissional?*

Optamos pelo método materialista histórico-dialético, pois tal método nos permite analisar o objeto a ser pesquisado como parte de uma totalidade e não como um objeto que faz parte de um fenômeno isolado de todos os outros objetos e fenômenos que o circundam. Escolhemos a entrevista semiestruturada para nos apoiar na etapa das entrevistas que realizamos com as docentes. Acreditamos que a proximidade da autora com o objeto da pesquisa e, de certa forma, com as docentes entrevistadas enriquece a pesquisa ao contrário do que prega o positivismo que ainda predomina nas ciências sociais<sup>8</sup>. Acreditamos que tal neutralidade não se aplique quando tratamos das ciências sociais. Corroboramos com Santana (2013, p. 24) que nos aponta que tal proximidade não influencia de forma negativa a qualidade da pesquisa assim:

Ao contrário do proposto pelo positivismo, que acredita e defende a neutralidade do pesquisador em relação ao objeto a ser pesquisado, a dialética materialista requer o envolvimento, o compromisso do pesquisador, uma vez que este desenvolve uma relação dialética de intervenção entre ele e seu objeto de estudo. Tal relação torna possível o enriquecimento de conhecimentos e vivências que é recíproco entre o investigador e os sujeitos da pesquisa.

A entrevista semiestruturada, segundo Szymanski et al. (2011), permite ao entrevistador ter liberdade para alcançar seus objetivos em uma interação direta com o entrevistado, o que permitirá a construção de significado. Ainda de acordo com esses autores:

---

<sup>6</sup> Para aprofundamento sobre o trabalho da mulher no Brasil a partir de 1996 consultar Bruschini e Lombardi (2004).

<sup>7</sup> Para maior aprofundamento sobre a teoria do teto de vidro nos cargos executivos do Brasil consultar Bruschini e Puppim (2004)

<sup>8</sup> Para aprofundamento sobre o Positivismo nas Ciências Sociais consultar Triviños (2011).

Foi na consideração da entrevista como um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas, podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na busca de uma horizontalidade nas relações de poder, que se delineou esta proposta de entrevista, a qual chamamos de *reflexiva*, tanto porque leva em conta a recorrência de significados durante qualquer ato comunicativo quanto pela busca de horizontalidade (...) Reflexividade tem aqui também o sentido de refletir sobre a fala de quem foi entrevistado, o que é uma forma de aprimorar fidedignidade (SZYMANSKI et al., 2011, p.13, grifos do autor).

Para analisar as falas das pessoas entrevistadas, precisamos também recorrer a uma técnica para nos auxiliarmos em tal tarefa, afinal não podemos recorrer apenas à interpretação dedutível de tais falas, pois a linguagem pura e simplesmente se diferencia de forma substancial do conteúdo do discurso. Recorremos, então, à Análise de Conteúdo.

É o trabalhar a palavra e as significações que diferencia a análise de conteúdo da linguística, embora a distinção fundamental resida noutro lado. A linguística estuda a língua para descrever seu funcionamento. A análise estuda a língua para descrever seu funcionamento. A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. A linguística é um estudo *da* língua, a análise de conteúdo é uma busca de outras realidades *através* das mensagens (BARDIN, 1977, p. 25, grifos do autor).

Destarte, compreendendo a realidade como aparência fenomênica e imediata, e acreditando ser fundamental conhecer a essência do objeto, ou seja, como nosso objeto se constituiu historicamente, nós nos apoiamos no método materialista histórico-dialético.

Mas a nossa [de Marx e Engels] concepção da história é, sobretudo, um guia para o estudo [...] É necessário voltar a estudar toda a história, devem examinar-se em todos os detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de procurar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas, etc. que lhes correspondem (MARX-ENGELS, 2010, *apud* NETTO, 2011, p. 13).

Sendo assim partimos do concreto imediato, isto é, partimos da escolha pela docência feita pelas mulheres que se formaram em engenharia agrônoma. Abstraindo as observações que daí surgiram buscamos estudar como que as principais categorias – a saber: trabalho, gênero e divisão sexual do trabalho – se

desenvolveram historicamente para compreender porque se configuram da forma que podemos observar empiricamente, no cotidiano. Elaboraremos então, a partir dessas reflexões, uma síntese da totalidade na qual o fenômeno da escolha dessas mulheres pela docência está inserido.

Para tanto, esse trabalho foi organizado em três seções. A primeira seção que recebe o título de *“Pressupostos teóricos da pesquisa”* apresento o conceito das principais categorias usadas nessa pesquisa: trabalho, trabalho docente, gênero, divisão sexual do trabalho e telhado de vidro. Na segunda seção, contextualizamos historicamente a criação do curso de engenharia agrônoma a fim de buscar entendimento sobre a baixa atuação das mulheres nessa profissão conforme os dados do DIEESE já citados. Posteriormente, descrevemos, de forma sucinta, quando foi fundada a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e de que maneira se deu tal fundação e os seus respectivos cursos de engenharia agrônoma e como se dá o processo de ascensão de carreira das docentes dessa universidade *locus* da nossa pesquisa. Na seção três, nos aproximamos dos sujeitos da pesquisa através das entrevistas que analisamos utilizando a técnica denominada Análise de Conteúdo como também já citamos acima.

Por fim, apresentamos as considerações finais de nossa pesquisa, mas não perdendo de vista, que não são considerações finais e conclusivas sobre o tema divisão sexual do trabalho, pois devemos que levar em consideração toda a problemática que envolve um estudo sobre a divisão sexual do trabalho, visto que além das limitações de tempo que a pós-graduação nos permite dedicar à pesquisa, outros fatores devem ser considerados como a precariedade do trabalho docente que vai incidir com maior intensidade sobre a mulher, como as docentes enxergam a questão do gênero desde que ingressaram na universidade até hoje, o adoecimento dessas mulheres por conta da dupla e até tripla jornada de trabalho, e todo o leque de discussão que tal temática nos abre.

## **1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA**

Nesta seção, apresentaremos os pressupostos teóricos da pesquisa para definir as principais categorias que serão utilizadas nesse trabalho. Dividimos a primeira seção em 3 subitens, mas não com a intenção de descolarmos uns dos outros, mas para fins didáticos e para que na próxima seção, facilitemos o entendimento da conexão dessas na totalidade

### **1.1 Trabalho docente e gênero à luz da teoria marxista**

#### ***1.1.1 A categoria trabalho e trabalho docente***

Como Marx não escreveu especificamente sobre a categoria trabalho docente de forma aprofundada, as discussões acerca de tal categoria são de grande magnitude e não temos a pretensão nesta pesquisa de adentrar nesses debates. Temos acordo com Hypólito (1997, p. 77) quando aborda o assunto dizendo que:

Os debates sobre esse tema têm girado em torno de perspectivas que interpretam o trabalho docente ou como um trabalho tipicamente capitalista ou como um trabalho tipicamente não-capitalista; de visões que consideram falso esse tipo de polarização e que tentam desenvolver análises que a ultrapassem; de visões que interpretam o trabalho docente como síntese de relações sociais, identificando os professores como sujeitos ativos que interpõem práticas de resistências entre si e as formas de dominação que pretendem conformá-los como seres passivos.

Explicitaremos, então, sem adentrar no emaranhado dessas discussões para não fugir da temática da pesquisa, qual é o nosso entendimento sobre as categorias trabalho e trabalho docente a partir de nossas leituras, estudos e discussões.

Buscando compreender a configuração do trabalho docente demos o primeiro passo recorrendo à obra denominada de Friederich Engels “O papel do trabalho no

desenvolvimento do macaco ao homem”. Nessa obra o autor investiga cientificamente como o trabalho foi essencial para o desenvolvimento físico, social e cultural do ser humano indo além do que diziam os economistas da época que o trabalho era a fonte de toda riqueza produzida: “O trabalho [...] é condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem” (ENGELS, 1876, p.3). O autor também nos aponta como o trabalho foi decisivo para a transição do macaco ao homem, pois essa atividade exigiu que os homens descessem das árvores para viver apenas no chão, dessa forma, houve primeiramente diferenciação dos músculos e ossos das mãos:

Antes de a primeira lasca de sílex ter sido transformada em machado pela mão do homem, deve ter sido transcorrido um período de tempo tão longo que, em comparação com ele, o período histórico por nós conhecido torna-se insignificante. Mas já havia sido dado o passo decisivo: a mão era livre e podia agora adquirir cada vez mais destreza e habilidade; e essa maior flexibilidade adquirida transmitia-se por herança e aumentava de geração em geração. Vemos, pois, que a mão não é apenas o órgão do trabalho, é também produto dele (ENGELS, 1876, p. 2).

Dessa forma, o corpo desses selvagens primitivos foi se desenvolvendo e se diferenciando cada vez mais das formas primitivas simiescas. Com o desenvolvimento dessa nova forma de sociabilidade, aumentou-se a necessidade de viver em grupos cada vez maiores por diversos motivos como maior possibilidade de defesa contra animais selvagens, maior produção de alimentos, etc., e isso levou à necessidade de se comunicarem e, conseqüentemente, ao desenvolvimento da laringe e do cérebro. Podemos então observar como o trabalho não executado sem um objetivo final como era feito pelos homens primitivos foi importante não só para o desenvolvimento filogenético humano, mas também para o desenvolvimento social e conseqüentemente cultural da humanidade.

Para Marx (1988), o trabalho humano se distingue do trabalho animal, pressupondo-o em uma forma pertencente exclusivamente ao homem que o executa não mais de forma instintiva, mas de forma planejada antecipadamente:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em

cera. No fim do processo de trabalho, obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade (MARX, 1988, p. 142).

De acordo com autores supracitados, o trabalho foi pressuposto para que os homens tivessem condições objetivas e subjetivas para se fixarem em um determinado local e formar comunidades, portanto, de acordo com Marx (1989) o trabalho, inicialmente, deve ser considerado independente da forma social

Embora em cada localidade esse processo de fixação tenha se dado de formas diferentes, a depender das condições concretas que estavam dadas quando os homens primitivos se fixaram e passaram a viver em coletividade, “[...] este constitui o primeiro passo para a apropriação das condições objetivas de vida [...] a terra é o grande laboratório arsenal que proporciona tanto os meios e objetos do trabalho como a localização, a *base da comunidade*” (MARX; 1985, p. 67). Ainda segundo esse autor, como a vida se dava de forma comunal, cada indivíduo se via como proprietário<sup>9</sup> da terra. O trabalho, nessa forma de sociabilidade, não tinha como finalidade a criação de valor, mas sim, a “[...] manutenção do proprietário individual e sua família, bem como da comunidade como um todo” (MARX, 1985, p. 66), ou seja, o trabalho tinha como finalidade a produção de valor de uso. O trabalho se realiza como objetivação humana e essa objetivação nada mais é que a externalização consciente de sua atividade vital que faz com que o homem se confirme como ser genérico ou, em outras palavras, através do trabalho, da atividade vital consciente objetivada, o homem pode tomar consciência de si como ser pertencente ao gênero humano e isso permitiu que a atividade humana fosse livre (FERNANDES, 2013).

De acordo com Hobsbawm (1964) o homem é um ser social, e sendo um ser social, ele vai desenvolver a cooperação e a divisão social do trabalho como especialização de funções. A divisão social do trabalho possibilitou a produção de

---

<sup>9</sup> Nesse contexto Marx não fala da propriedade privada da sociedade burguesa como bem explicita “Quando a propriedade existe *apenas* como propriedade comunal, o membro individual é, como tal, apenas *possuidor*. O que existe é apenas a propriedade *comunal* e a *posse privada*. Circunstâncias históricas, locais, etc., podem modificar o caráter desta posse, em suas relações com a propriedade comunal de muitos modos diversos, conforme seja o trabalho realizado isoladamente pelo possuidor privado ou determinado pela comunidade ou pela unidade que paira sobre as comunidades particulares” (MARX, 1985, p. 72).

excedente e ampliou a possibilidade de gerar cada vez mais produção de excedente e estes, por sua vez, possibilitaram a troca. Nesse momento, a finalidade da produção de excedente e a troca foi o uso, ou seja, a manutenção da comunidade. O progresso da divisão social do trabalho, especialmente a troca, resultou na invenção do dinheiro. O dinheiro juntamente com a produção de mercadorias e a troca formaram a base para a acumulação de capital. Assim, enquanto o homem se distanciava da sua relação com a natureza (isto é, com a terra, de onde provinha o sustento da comunidade) a relação de trabalho-propriedade foi rompida. Este rompimento resulta na separação entre meios de trabalho e objeto de trabalho. No capitalismo, essa separação do trabalhador e da terra se completou e, assim, o trabalhador tornou-se mera força de trabalho e a propriedade se tornou privada, ou seja, os meios de produção passaram a ser controlados pelos seus proprietários através da criação da propriedade privada.

Se antes o trabalho era comunal, os frutos do trabalho pertenciam à comunidade e cada indivíduo tinha a posse da terra, com o advento das manufaturas, há um descolamento do indivíduo e de seus meios de produção. Os indivíduos passam a não ter mais os meios de produção (nem terras, nem ferramentas próprias). Então, ao invés de coletivamente produzir o que precisavam para sobreviver, aos indivíduos só restava agora vender a própria força de trabalho para atender às suas necessidades básicas, para sua subsistência. Somando-se a isso, com o surgimento de novas demandas por terras de caça, por terras agricultáveis, com o aumento populacional e com o surgimento das manufaturas, o sistema comunal foi, através de um processo histórico, se dissolvendo. O indivíduo não se sentia mais pertencente a uma tribo e, conseqüentemente, não detinha a propriedade de nenhuma terra. Assim, podemos observar o início do descolamento do trabalhador de seu meio de subsistência, ou seja, podemos observar o surgimento do indivíduo trabalhador propriamente dito, do indivíduo que para sobreviver vende a sua força de trabalho em troca de um salário.

Portanto, é no sistema capitalista que a força de trabalho se torna mercadoria, ou seja, podemos dizer que a força de trabalho passou a ter valor de troca. Entretanto para elucidarmos o que é trabalho que produz valor de uso e valor (ou valor de troca) é imprescindível que recorramos ao primeiro capítulo titulado “A mercadoria” da obra “Crítica da Economia Política”, no qual o autor analisa a sociedade burguesa começando, como o título sugere, pela análise da mercadoria,

pois as “[...] riquezas das sociedades em que domina o modo de produção capitalista aparece como uma ‘imensa coleção de mercadoria’ [...]” (MARX, 1988, p. 45). O autor começa nos dizendo que uma mercadoria

É, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa, a qual pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. A natureza dessas necessidades, se elas se originam do estômago ou da fantasia, não altera nada na coisa. Aqui também não se trata de como a coisa satisfaz a necessidade humana, se imediatamente, como meio de subsistência, isto é, objeto de consumo, ou se indiretamente, como meio de produção (MARX, 1988, p. 45).

A mercadoria tem duplo caráter no que diz respeito ao seu aspecto qualitativo (valor de troca ou valor) e quantitativo (valor de uso):

A utilidade de uma coisa faz dela um valor de uso. Essa utilidade, porém, não paira no ar. Determinada pelas propriedades do corpo da mercadoria, ela não existe sem o mesmo. O corpo da mercadoria mesmo, como ferro, trigo, diamante, etc., é, portanto, um valor de uso ou bem. Esse seu caráter não depende se a apropriação de suas propriedades úteis custa ao homem muito ou pouco trabalho. O exame dos valores de uso pressupõe sempre sua determinação quantitativa, como dúzia de relógios, vara de linho, tonelada de ferro, etc. (...). O valor de uso realiza-se somente no uso ou no consumo. Os valores de uso constituem o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social desta. Na forma de sociedade a ser por nós examinada, eles constituem, ao mesmo tempo, os portadores materiais do – valor de troca. (MARX, 1988, p. 45).

Todavia, para serem trocadas as mercadorias precisam ter uma medida em comum. Essa medida não pode estar ligada ao seu valor de uso, pois a utilidade de determinada mercadoria é muito relativa.

O valor de troca aparece, no início, como a relação quantitativa, a proporção na qual os valores de uso de uma espécie se trocam contra valores de outra espécie, uma relação que muda constantemente no tempo e no espaço (...) Como valores de uso, as mercadorias são, antes de mais nada, de diferente qualidade, como valores de troca só podem ser de quantidade diferente, não contendo, portanto nenhum átomo de valor de uso (MARX, 1988, p. 46).

Quando desconsideramos, então, o valor de troca e o valor de uso das mercadorias, devemos desconsiderar o corpo dessas mercadorias que fazem com que elas sejam valor de uso e, assim, às mercadorias só vai restar serem produtos. Essas mercadorias não serão mais trabalho do pedreiro ou do agricultor, pois

desaparecerão suas formas concretas para que o trabalho se reduza, em sua totalidade, a trabalho humano abstrato, trabalho humano indiferenciado, isto é, “[...] dispêndio de força de trabalho humano sem consideração pela forma como foi despendida ” (MARX, 1988, p. 47). Sem se considerar a forma como foi despendida essa força de trabalho humano, resta apenas considerar que foi comum a todos os produtos, o dispêndio de força de trabalho humana e como cristalização disso temos os valores. Os produtos agora aparecerão na relação de troca como o que há de comum entre eles, ou seja, aparecerão agora como valor. Entendendo que a substância social comum aos valores é o trabalho humano abstrato, resta-nos definir qual a grandeza desse valor, como quantificar esse valor ao que o autor nos diz:

Por meio do quantum nele contido da “substância constituidora do valor”, o trabalho. A própria quantidade de trabalho é medida pelo seu tempo de duração, e o tempo de trabalho possui, por sua vez, sua unidade de medida nas determinadas frações do tempo, como hora, dia, etc. (MARX, 1988, p. 47)

Todavia não devemos pensar que quanto mais lento for o trabalhador mais valor terá seu trabalho, ou seja, é um equívoco pensar que quanto maior a quantidade de horas trabalhadas, mais valor possuía sua mercadoria, pois o tempo usado para medir o valor de uma mercadoria é relativo a média de tempo de trabalho socialmente necessário para produção de determinada mercadoria. Podemos inferir, então, que valor é tempo de trabalho socialmente necessário para a produção de determinada mercadoria. Vale ressaltar que uma coisa pode ser valor de uso, mas não ser valor quando não é mediada pelo trabalho como o ar, as matas virgens, etc. Por outro lado, uma coisa pode ser mediada por trabalho humano sem ser mercadoria como é o caso do camponês da Idade Média que produzia trigo para pagar como tributo ao senhor feudal e o trigo para dar como dízimo ao clérigo. Nesse caso, nem o trigo do tributo nem do dízimo eram mercadorias.

Para tornar-se mercadoria, é preciso que o produto seja transferido a quem vai servir como valor de uso por meio da troca. Finalmente, nenhuma coisa pode ser valor, sem ser objeto de uso. Sendo inútil, do mesmo modo é inútil o trabalho nela contido, não conta como trabalho e não constitui qualquer valor (Ibidem, 1988, p. 49).

A mercadoria mostra-se inicialmente mercadoria porque possui ao mesmo tempo valor de uso e valor. Entretanto, à medida que o trabalho é expresso no valor,

a mercadoria também nos mostra trabalho que, por sua vez, não possui mais as mesmas características que o fazem aparecer como produtor de valores de uso. Dessa forma, a mercadoria, na sociedade capitalista, nos mostra que o trabalho tem duplo caráter.

O trabalho que necessita de uma determinada espécie de atividade produtiva para produzir um valor de uso é chamado de trabalho útil. Abstraindo o caráter útil do trabalho, temos apenas dispêndio de força humana de trabalho, dispêndio de força, músculo, cérebro, etc. Sendo dispêndio de força humana, nessa perspectiva o trabalho é trabalho humano abstrato que gera o valor da mercadoria. Por outro lado, sendo dispêndio de força humana específica para um fim, o trabalho é trabalho concreto útil que produz valores de uso.

Todo trabalho é, por um lado, dispêndio de força de trabalho do homem no sentido fisiológico, e nessa qualidade de trabalho humano igual ou trabalho humano abstrato gera o valor da mercadoria. Todo trabalho é por outro lado, dispêndio de força de trabalho do homem sob forma especificamente adequada a um fim, e nessa qualidade de trabalho concreto útil produz valores de uso (MARX, 1988, p. 53).

Assim, o trabalhador enquanto possuidor de capacidade física para produzir mercadoria e desprovido de terra (meios de produção) para produzir para sua subsistência, passa a ser mercadoria que será vendida no mercado onde o capitalista (donos dos meios de produção) comprará sua força de trabalho e os meios de produção necessários para colocar o seu negócio em funcionamento. É a mercadoria força de trabalho que vai valorizar o processo produtivo de trabalho criando novos valores grávidos de mais valor ou mais-valia<sup>10</sup>. Portanto, o processo produtivo deve ser considerado processo de formação de valor, pois o modo de produção capitalista é essencialmente produção de mais-valia.

---

<sup>10</sup> Para tornar mais claro o conceito de mais-valia, Marx nos explica em sua obra *Crítica da Economia Política* da seguinte forma: “o produto, de propriedade capitalista, é um valor-de-uso. [...] [o capitalista] produz valores-de-uso apenas para serem enquanto forem substrato material, detentores de valor-de-troca. Tem dois objetivos. Primeiro, quer produzir um valor-de-uso que tenha valor-de-troca, um artigo destinado à venda, uma mercadoria. E segundo, quer produzir uma mercadoria de valor mais elevado que o valor conjunto das mercadorias necessárias para produzi-la, isto é, a soma dos valores dos meios de produção e força de trabalho, pelos quais antecipou seu bom dinheiro no mercado. Além de valor-de-uso, quer produzir mercadoria; além de valor-de-uso, valor, e não só valor, mas também valor excedente [mais-valia]” (MARX, 2006 *apud* LIPOVETSKY, 2011).

O vendedor da força de trabalho, como o vendedor de qualquer outra mercadoria, realiza seu valor troca e aliena seu valor de uso [...] O valor de uso da força de trabalho, o próprio trabalho, pertence tão pouco ao seu vendedor, quanto o valor de uso do óleo vendido, ao comerciante que o vendeu. O possuidor de dinheiro pagou o valor de um dia da força de trabalho; pertence-lhe, portanto, a utilização dela durante o dia, o trabalho de uma jornada. A circunstância de que a manutenção diária da força de trabalho só custa meia jornada de trabalho, apesar de a força de trabalho poder operar, trabalhar um dia inteiro, e por isso, o valor que sua utilização cria durante um dia é o dobro de seu próprio valor de um dia [...] (MARX, 1988, p. 153).

Entretanto, o trabalho diferencia-se em trabalho produtivo, aquele que produz mais-valia e trabalho não produtivo, aquele que não produz mais-valia.

Quando se compra o trabalho para consumi-lo como *valor de uso*, como serviço, - e não para colocá-lo como *fator vivo* em lugar do valor do capital variável e incorporá-lo ao processo capitalista de produção -, o trabalho não é trabalho produtivo e o trabalhador assalariado não é trabalhador produtivo. Seu trabalho é consumido por causa de seu *valor de uso*, não como trabalho que gera *valores de troca*; consome-se-o improdutivoamente, não produtivamente (MARX, 1978, p. 73, grifos do autor).

No caso do docente, o trabalho pode ser produtivo ou improdutivo. O docente contratado por uma empresa escolar privada ou usando as palavras de Marx (1976), por uma empresa que “tráfico com o conhecimento”, ou seja, por uma empresa escolar privada, é um trabalhador produtivo, pois em seu trabalho há produção de mais-valia. Já um trabalhador do ensino público, sob a ótica capitalista, é um trabalhador improdutivo, pois seu trabalho não gera mais-valia.

Se for permitido escolher um exemplo fora da esfera da produção material, então um mestre-escola é um trabalhador produtivo se ele não apenas trabalha as cabeças das crianças, mas extenua a si mesmo para enriquecer o empresário. O fato de que este último tenha investido seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa fábrica de salsichas, não altera nada na relação. O conceito de trabalho produtivo, portanto, não encerra de modo algum apenas uma relação entre a atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marco o trabalhador como meio direto de valorização do capital (MARX, 1996, p. 138).

Todavia, o autor ressalta que o trabalho docente independente se produtivo ou improdutivo, isto é, independente se gera mais-valia ou não, mal se integram ao capital em si.

Um mestre-escola que é contratado como outros para valorizar, mediante seu trabalho, o dinheiro do empresário (*entrepreneur*) da instituição que trafica com o conhecimento (*knowledge mongering institution*), é trabalhador produtivo. Ainda assim, a maior parte desses trabalhos do ponto de vista da forma, mal se subsumem formalmente no capital: pertencem às formas de transição.

Em suma: os trabalhos que só se desfrutam como serviços não se transformam em produtos separáveis dos trabalhadores – e, portanto, existentes independentemente deles como mercadorias autônomas (MARX, 1976, p. 76).

A categoria pertinente a nossa pesquisa é a categoria trabalho docente, mas trabalho docente de uma universidade pública que é, como vimos acima, trabalho improdutivo, uma vez que não produz mais-valia. Todavia, tanto o professor produtivo quanto o improdutivo pertencem à categoria dos assalariados (MARX, 1976).

O trabalho quando subjugado ao sistema capitalista, todavia, independente se, improdutivo ou produtivo, adquire caráter desumanizador e alienador. Se quando os homens possuíam os meios de produção e os produtos finais de seu trabalho, o trabalho era uma atividade que fazia com que o homem se reconhecesse como ser social, agora no capitalismo, onde os homens não possuem os meios de produção, nem seus produtos, o trabalho faz com que o homem não se reconheça mais como ser genérico. No capitalismo, os homens não produzem para satisfazer as suas necessidades, eles vendem sua força de trabalho para os capitalistas, que detém os meios de produção, e se igualam às mercadorias, ou seja, trabalham apenas para sua subsistência. Com a exploração do homem pelo homem inauguram-se “[...] as classes sociais como fator determinante nas relações sociais de produção” (SANTOS, 2015).

É, portanto, também com o desenvolvimento das forças produtivas no capitalismo, com a concentração dos meios de produção, como propriedade privada, nas mãos da classe burguesa e com a divisão social do trabalho se inaugura o trabalho alienado. Estando o homem inserido em uma relação alienada, ele o aliena a si mesmo (MARX 2004). Para explicar o que é o trabalho alienado, é válido recorrer novamente a Marx (2004, p. 80, *grifos do autor*) que parte do que ele chama de “fato econômico contemporâneo” dizendo que:

O trabalhador fica mais pobre à medida que produz mais riqueza e sua produção cresce em força e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria ainda mais barata à medida que cria mais bens. A *desvalorização* do mundo humano aumenta na razão direta do *aumento de valor* do mundo dos objetos. O trabalho não cria apenas objetos; ele também se produz a si mesmo e ao trabalhador como uma *mercadoria*, e, deveras, na mesma proporção em que produz bens. Esse fato simplesmente subentende que o objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, agora se lhe opõe como um *ser estranho*, como uma *força independente* do produtor. O produto do trabalho humano é trabalho incorporado em um objeto e convertido em coisa física; esse produto é uma *objetificação* do trabalho. A execução do trabalho é simultaneamente sua objetificação. A execução do trabalho aparece na esfera da Economia Política como uma perversão do trabalhador, a objetificação como uma *perda* e uma *servidão ante o objeto*, e a apropriação como *alienação* (...) A apropriação do objeto aparece como alienação a tal ponto que quanto mais objetos o trabalhador produz tanto menos pode possuir e tanto mais fica dominado pelo seu produto, o capital (MARX, 2004, p. 80, grifos do autor).

Não devemos entender a alienação apenas como a separação do trabalhador do produto final como um objeto, mas também do trabalhador com os meios de produção. Se para se tornar um ser genérico e assim se diferenciar dos demais animais ao homem foi imprescindível transformar a natureza, isto é, trabalhar, executar atividades de forma consciente para satisfazer suas necessidades comuns aos animais (beber, comer e se reproduzir) e criar e atender outras necessidades como se fixar em um só lugar, utilizar outros animais para aumentar a eficiência e produtividade de seu trabalho, etc., com a separação do homem com a terra (meios de produção), o trabalho se torna apenas um meio pelo qual ele consegue apenas atender àquelas necessidades que partilha com os animais.

Com o trabalho docente não é diferente, pois este, obviamente, também está subjugado ao capital.

[...] O professor deve vender sua força de trabalho ao Estado – seu maior empregador – ou à empresa de serviços educacionais privada e, portanto, possuir o conhecimento específico de sua área não basta para que exerça sua profissão, ou seja, o conhecimento não é o único instrumento de produção necessário. Fora da instituição escolar não há exercício da docência. Portanto, a escola pública ou privada, ou ainda a empresa que oferece educação à distância são os principais meios de produção, sem os quais o conhecimento profissional do professor se iguala ao conhecimento profissional de um soldador sem seu equipamento de soldagem. Tal analogia se dá no sentido de que o professor não pode exercer sua profissão com fins de sobrevivência sem estar devidamente empregado, ou

seja, em contato direto com os demais instrumentos e meios de produção da educação (MIRANDA, 2005, p. 4).

O processo de alienação vivenciado pela mulher no mercado de trabalho tem como agravante a divisão sexual do trabalho. É também com o desenvolvimento das forças produtivas sob o modo de produção capitalista que a divisão social do trabalho se transforma em divisão sexual do trabalho que, por sua vez, refletirá na feminização e na masculinização de determinadas.

De acordo com Hirata (2002, p. 236), pensar em trabalho com base apenas na divisão social, ou seja, com base em uma “[...] única relação social de exploração não é suficiente, porque mesmo em situação social aparentemente igual, não há simetria entre homens e mulheres”. Ainda de acordo com a autora:

A divisão do trabalho entre os homens e as mulheres é parte integrante da divisão social do trabalho. De um ponto de vista histórico, é possível observar que a estruturação atual da divisão sexual do trabalho (trabalho assalariado/trabalho doméstico, fábrica-escritório/família) surgiu simultaneamente ao capitalismo, e que a relação assalariada não teria podido se estabelecer na ausência do trabalho doméstico (diga-se de passagem a essa noção de “trabalho doméstico” não é nem a-histórica nem trans-histórica: ao contrário, seu surgimento é datado historicamente). Do nascimento do capitalismo ao período atual, as modalidades da divisão do trabalho entre os sexos, tanto no trabalho assalariado quanto no trabalho doméstico, evoluem no tempo de maneira concomitante às relações de produção (HIRATA, 2002, p. 234).

Essa não simetria já havia sido constatada por Saffioti (1976) que analisou a situação da mulher trabalhadora sob o modo de produção capitalista. A autora aponta que o contingente de força de trabalho da mulher começou a ser inserida no mercado de trabalho em épocas de guerra, pois os homens se encontravam nos campos de batalha ou em tempos de crises econômicas, pois como a mulher tem seu trabalho depreciado, sua inserção no mercado abaixa o valor da força de trabalho como um todo, possibilitando ao capitalista aumentar a extração de mais-valia.

A divisão sexual do trabalho tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva (público) e das mulheres à esfera reprodutiva (privado) e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior

valor social adicionado (políticos, religiosos, militares, etc.)<sup>11</sup>. O trabalho na esfera reprodutiva, embora seja de suma importância para a dinâmica do funcionamento da sociedade, é um trabalho não remunerado. O capital se apropriou do trabalho da mulher para aumentar seus lucros através do não pagamento do tempo de trabalho excedente gerado pela dupla jornada de trabalho (JANAICY, 2017).

Além de ter sua força de trabalho menos valorizada que a dos homens as mulheres ainda sofrem com dois tipos de segregação no mundo do trabalho:

Historicamente, a delimitação e o exercício das profissões estão sexualmente marcados. O mercado de trabalho está segmentado em dois sentidos: horizontal (poucas profissões e ocupações absorvem a maioria das trabalhadoras) e vertical (poucas mulheres ocupam altos cargos, ainda que se considerem setores de atividade com preponderante participação feminina como a educação, a saúde, o serviço social, etc.) (YANNOULAS, 2011, p. 283)

Observamos que a inserção das mulheres engenheiras no mercado de trabalho não foge dessa segregação fazendo com que o gênero seja um filtro que “[...] classifica e hierarquiza áreas de conhecimento, áreas de trabalho, atividades, atribuições, e posições hierárquicas” (LOMBARDI, 2005, p. 238). Isso resulta em que as mulheres não tenham acesso às mesmas profissões que os homens e quando acessam essas restritas profissões, ficam limitadas a um número restrito de atividades e invariavelmente têm pouca perspectiva de promoção.

Para definirmos o que entendemos por gênero trataremos de tal categoria, de forma mais detalhada, no próximo tópico.

### 1.1.2 Gênero

Ao consultar a definição da palavra gênero no Minidicionário da Língua Portuguesa (2001, p. 345), encontramos:

Gênero: 1. Agrupamento de indivíduos, objetos, etc. que tenham características comuns. 2. Classe, ordem, qualidade. 3. Modo, estilo. 4. *Antrop.* A forma como se manifesta, social e culturalmente, a identidade sexual dos indivíduos. 5. *Biol.* Reunião de espécies. 6. *Gram.* Categoria que classifica os nomes em masculino, feminino e neutro.

<sup>11</sup> Para maior aprofundamento sobre as definições de esferas pública e privada, consultar Hirata; Kergoat, 2007.

O mesmo acontece quando consultamos a definição de gênero no âmbito das ciências sociais: encontramos uma gama de significados. Se abriremos os jornais outro leque de significados acerca da palavra gênero surge.

O fato é que a discussão acerca de gênero é ampla<sup>12</sup> e não é nosso objetivo esgotar um assunto tão vasto. Porém, sempre tentando nos aproximar de forma orgânica de nosso objeto, temos interesse em definir o que entendemos por gênero. Para tanto, acreditamos ser necessário contextualizar, resumida e historicamente tal debate de forma histórica.

De acordo com Yannoulas (1994, p. 7), o debate acerca de gênero se iniciou com o debate sobre a igualdade dos sexos. No século XIV, na França, houve um debate sobre a questão que foi denominado Querela das Mulheres. Nesse debate, foi reivindicado que as mulheres tivessem acesso às escolas para que pudessem desenvolver melhor “suas tarefas e virtudes femininas específicas e essenciais”. Discurso hoje conhecido por essencialista ou biologista psicologista, o qual defende que as diferenças entre homem e mulher são inerentes ao ser humano e que, portanto, a igualdade entre os sexos não tem condições objetivas de se concretizar. Em contrapartida, ao discurso essencialista, entre os séculos XVII e XVIII, Poullain de la Barre, estabeleceu o discurso racionalista que defendia que as diferenças entre homens e mulheres eram social e culturalmente construídas e que seriam eliminadas com o fim do patriarcado. Todavia ao desconsiderar as diferenças étnico-raciais, sociais e de classe, entre as mulheres, esse movimento sucumbiu à sua própria ideologia e, então se fragmentou (YANNOULAS, 1994).

Embora tenha existido essa divergência entre quando se iniciou de fato o debate acerca da temática mulher e, mais tarde, gênero, o acordo que se tem em comum entre diversas autoras como Heilborn M. e Sorj, B. (1999), Grossi (2004) e Saffioti (1999), é que o marco decisivo para impulsionar a crítica com caráter político de dominação do homem em relação à mulher foi a obra de Simone de Beauvoir “O Segundo Sexo”, lançada em 1949.

De acordo com Saffioti (2009), o primeiro a conceituar gênero foi Robert Stoller em 1968, em sua obra “Sexo e gênero”, porém essa conceituação não

---

<sup>12</sup> Costa e Bruschini (1992), observaram que de junho de 1971 a agosto de 1991, cerca de 14% dos artigos científicos nos Cadernos de Pesquisa se referem ao tema mulher/gênero.

prosperou. Entretanto, em 1975, Gayle Rubin lançou um ensaio denominado “Tráfico de mulheres: notas sobre a economia política do sexo” no qual inaugurou o uso do sistema sexo/gênero (SAFFIOTI, 2004) que, segundo Rubin, era um conceito que considerava que a diferença sexual era construída culturalmente em uma relação de opressão.

Já na década de 1980 a obra “*Gender: a useful category of historical analysis, American Historical Review*” (“Gênero: uma categoria útil de análise histórica, Revisão Histórica Americana”, tradução nossa), de Joan Scott, trata gênero como uma categoria analítica deixando de lado sua dimensão como categoria histórica (SAFFIOTI, 2009). Em contrapartida, Judith Butler, em 1990, em sua obra “*Gender trouble and the subversion of identify*” (Problemas de gênero e a subversão de identificar”, tradução nossa) com um viés laqueuriano<sup>13</sup>, veio problematizar a oposição natureza/cultura e questiona a imutabilidade do sexo.

Cada autor(a), a seu modo e a seu tempo, tenta definir um conceito para gênero. Porém, o uso indiscriminado da palavra gênero vem sendo feito por diversos setores da sociedade desde que se suscitou o debate com Rubin em 1975. De acordo com Saffioti (2004), isso ocorre porque gênero é um conceito aberto, que engloba questões que envolvem tanto homens, quanto mulheres além disso não coloca em evidência as desigualdades entre homens e mulheres, por isso, a autora defende o uso conjunto dos conceitos de gênero e de patriarcado o qual seja: ordem patriarcal de gênero, patriarcado mitigado ou patriarcado.

Corroboramos com Saffioti (2009, p.1) quando diz que o homem “constitui uma totalidade bio-psico-social” e quando afirma que o conceito de gênero por si só não explica sua fase hierárquica que é importante para que se busque a ontogênese do gênero no sexo sem dissociá-los, pois a ontogênese tem-se mostrado uma via adequada para a preservação da unidade do inorgânico, do orgânico e do social, constituindo o caminho mais frutífero para a compreensão do ser social.

O patriarcado faz referência quando há milênios se implantou uma hierarquia entre homem e mulher quando da criação da propriedade privada, ou seja, quando o homem passa a acumular excedente de produção e passa a querer transferir, por herança, esse excedente de seu trabalho ao seu filho e assim passou a ser

---

<sup>13</sup> Referente a Thomas Laqueur que em 1990 defendeu em sua obra “*Making Sex*” (“Fazendo Sexo”, tradução nossa) que a diferença entre os sexos é uma invenção história que se originou no final do século XVIII (HEILBORN M.; SORJ, B., 1999).

importante para o homem saber qual era seu filho biológico. Nesse processo histórico, a monogamia é estabelecida. As relações sociais que antes eram estabelecidas de forma matriarcal, agora, passam a ser estabelecidas de forma patriarcal (ENGELS, 1953).

Corroboramos com Saffioti (2009, p. 33) quando afirma que “[...] o termo gênero é mais ideológico do que patriarcado” e que não devemos aceitar a substituição de gênero por patriarcado, pois “[...] o conceito de patriarcado já revela a necessidade de alterar as relações sociais desiguais entre homens e mulheres antes do conceito de gênero ser cunhado”. Ressaltamos ainda que:

Nestas circunstâncias, o inimigo da mulher não é o homem nem enquanto indivíduo, nem como categoria social, embora seja personificado por ele. Diferentemente do que se pensa com frequência, o gênero não regula somente as relações entre homens e mulheres, mas normatiza também relações homem-homem e relações mulher-mulher. Deste modo, a violência cometida por uma mulher contra outra é tão produzida pelo gênero quanto a violência perpetrada por um homem contra uma mulher (...) a singularização do inimigo pode fazer perder de vista o nó constituído pelas três contradições sociais básicas: gênero, raça/etnia, classe social (SAFFIOTI *et al.*, 1992, apud SAFFIOTI, 2003, p. 55-56).

Todavia, utilizaremos, nessa pesquisa, o termo gênero por entendermos, ainda de acordo com a autora supracitada, que é um termo que abrange grande parte da história da humanidade além de ser um termo mais amplo que patriarcado. Também não perderemos de vista que situar a concepção de gênero como uma relação entre sujeitos socio-históricos é fundamental para se determinar que o adversário não é o homem em si, o indivíduo do sexo masculino, embora o adversário seja por ele personificado.

## **1.2 Divisão social e sexual do trabalho**

As mulheres foram sendo inseridas no espaço público mercadológico sempre em condição de inferioridade aos homens mesmo possuindo maior grau de escolaridade do que eles. Comparando a condição de trabalho da mulher à condição dos homens, as mulheres ocupam cargos de menor prestígio, recebem menores salários e trabalham em dupla e até tripla jornadas, pois além do trabalho

profissional a elas também cabe dar conta do trabalho doméstico (ANDRADE, 2016; HIRATA 2002; HIRATA; KERGOAT, 2007; JANAICY, 2007; LOMBARDI, 2005).

Além disso, no mundo do trabalho, as mulheres são atingidas pelo o que Olinto (2011, p. 69) chama de segregação horizontal e/ou pela segregação vertical. A segregação horizontal é a característica que em alguns setores e profissões predominam um número maior de mulheres do que em outros, pois as mulheres tendem a escolher profissões diferentes das profissões marcadamente masculinizadas. Tal segregação está relacionada à segregação vertical que “[...] é um mecanismo mais sutil, mais invisível que tende a fazer com que as mulheres se mantenham em posições mais subordinadas”.

Na segregação vertical acontece o fenômeno do teto de vidro que é uma barreira invisível que favorece aos homens, em detrimento das mulheres, ascenderem aos cargos mais elevados.

Um indício da desigualdade está na segregação horizontal e vertical: as mulheres não têm acesso às mesmas profissões que os homens, estão limitadas a um número restrito de atividades, tanto na França quanto no Brasil, e têm poucas perspectivas de promoção (o fenômeno do *glass ceiling*, o “teto de vidro”, e a “polarização do emprego feminino”) (HIRATA, 2017, p.148, grifos da autora).

Vaz (2013, p. 766) constatou que a presença de mulheres em cargos altos nas empresas brasileiras ainda é rara o que corrobora com os estudos supracitados:

No Brasil, de fato, ainda são raras as mulheres em altos cargos corporativos. Entre os funcionários e dirigentes de uma amostra de organizações extraída do grupo das 500 maiores empresas do país, por exemplo, observa-se um “afunilamento hierárquico”, ou seja, a incidência de menos mulheres quanto mais elevada é a instância de poder, ainda que o grau de instrução feminino seja superior ao masculino em todos os níveis considerados.

Esses estudos fundamentam a análise de Hartman (1994) citada por Janaiky (2017) que interliga o capitalismo e o patriarcado. Tal análise aponta que os capitalistas se utilizam, em benefício próprio, da divisão sexual do trabalho, pois podem substituir homens com experiência por mulheres que receberão um salário mais baixo; tática que se torna uma ameaça aos trabalhadores homens que temem por perder seus empregos. Ainda segundo a autora, o capital se utiliza do prestígio por status comprando o apoio dos homens através de gratificação.

Percebemos hoje que a feminização de algumas profissões como o magistério formaram profissões feminizadas enquanto, em contrapartida, profissões como as engenharias se tornaram profissões masculinizadas. De acordo com Lombardi (2005) a abertura de novos cursos a partir da década de 1990 diversificou a oferta de novas especialidades que incidiu especialmente sobre as escolhas das mulheres. Entretanto, mesmo assim verifica-se que as escolhas das mulheres por determinadas especialidades retratam a segregação feminina do campo:

Esse padrão concentrado na escolha de especialidades é também revelador da segregação feminina no campo de estudos e de trabalho da engenharia e, nesse sentido, a recente ampliação da oferta de especialidades parece ter favorecido a inclusão das mulheres na profissão, oferecendo-lhes possibilidades de inserção em novos campos de atuação profissional, justamente num período em que elas ingressaram em número crescente nas escolas de engenharia [...] (LOMBARDI. 2005, p. 36).

Observamos dessa forma que embora a divisão sexual do trabalho tenha refletido não só na inserção tardia da mulher no mercado de trabalho bem como no acesso à Educação como um todo (não só em cursos de nível superior como supracitado), e que, de acordo com Lombardi (2005), se reproduza internamente a cada novo nicho profissional, as relações de gênero nas engenharias estão se modificando favoravelmente às mulheres.

Todavia por muito tempo a mulher esteve limitada a apenas exercer o trabalho do *care* (cuidado) (HIRATA, 2017). Mesmo quando se inserem em ambientes antes dominados pelos homens as mulheres acabam confinadas em repartições voltadas a trabalhos ligados ao ideal de mulher, ou seja, aos trabalhos que exigem maior cuidado, mais delicadeza para executá-lo. Podemos constatar tal fato no estudo de caso realizado na indústria brasileira por essa mesma autora anteriormente citada:

A divisão das oficinas de acordo com o sexo correspondia diferenças nos tipos de tarefas. As mulheres efetuavam trabalhos de montagem leves sob forte pressão de tempo e em um ritmo de trabalho imposto, seja por uma linha de montagem, seja pela supervisão dos chefes. Trabalhos simples, dissociados, fragmentados, que realizavam sentadas, com as mãos ou pequenas ferramentas, em um ambiente sobretudo limpo e tranquilo. Os homens efetuavam trabalhos mais pesados, com normas de produção bem “interiorizadas”. Eles se deslocavam na oficina e trabalhavam com grandes máquinas [...] em um ambiente mais sujo e insalubre [...] (HIRATA, 2002, p. 179).

A essa separação dos espaços públicos e privados de acordo com o gênero, decorrente da divisão social do trabalho, denominou-se divisão sexual do trabalho. Separação consolidada historicamente. Com a inserção da mulher no mercado de trabalho, inclusive nas profissões que se tornaram masculinizadas, a mulher enfrenta outro tipo de problema que tem seu germen na divisão sexual do trabalho: o acúmulo de trabalho na esfera produtiva e reprodutiva ao que convencionou-se chamar de dupla jornada de trabalho.

Corroboramos com Kergoat e Hirata (2007, p. 599) quando apontam para um avanço no conceito de divisão sexual do trabalho e sugerem que esta tem dois princípios: “o princípio da separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o princípio hierárquico (um trabalho de homem ‘vale’ mais que um trabalho de mulher)”. Este penúltimo, como veremos, não aconteceu e continua acontecendo de forma naturalizada e espontânea.

A absorção da força de trabalho da mulher no espaço público se dá principalmente nos setores secundários e terciários à medida que o processo de industrialização nos países vai se desenvolvendo<sup>14</sup>. Dessa forma, algumas profissões como a engenharia foram se masculinizando<sup>15</sup>. Apesar de alguns estereótipos de gênero que dificultavam o ingresso nessas profissões terem perdido “parte do [seu] poder de intimidação”, a divisão sexual do trabalho se reproduziu nessa área fazendo com que existisse “a atribuição de trabalhos diferentes, de diferente valor, a engenheiros e engenheiras” (LOMBARDI, 2006, p. 174).

Buscando na História para entendermos como se originou a divisão sexual do trabalho partimos dos estudos de Frederich Engels (1953) em sua obra “A origem da família, da propriedade privada e do Estado” na qual o autor, ao tratar da origem do que hoje conhecemos como família, começa a descrever o embrião de sua formação nas sociedades primitivas. Portanto, seu relato começa na pré-história, no Estado selvagem até a barbárie. No Estado selvagem até a fase superior da barbárie, seu estudo nos revela que nas famílias sindiásmicas as mulheres eram livres e a divisão do trabalho entre homens e mulheres não tinha ligação com a posição da mulher dentro da sociedade. Sendo assim, a divisão sexual do trabalho existe desde as

---

<sup>14</sup> Para maior aprofundamento procurar Janaiky, 2017; Saffioti, 2013.

<sup>15</sup> Para consultar outros estudos sobre a masculinização da engenharia consultar Hirata, 2002.

formas de sociedades mais primitivas (coletivas). Entretanto, podemos observar que, embora existisse divisão social do trabalho, o trabalho era organizado de forma coletiva e cada membro da tribo desempenhava uma função que era fundamental para a tribo toda e todos tinham acesso aos frutos desse trabalho coletivo. Porém, foi com o advento do patriarcado em detrimento do matriarcado e da propriedade privada que surgiu a divisão sexual do trabalho que segrega a mulher no espaço privado (doméstico) e volta o homem ao espaço público (local de trabalho, política, etc.) (ENGELS, 1953). Ainda nas sociedades primitivas, segundo o mesmo autor:

O desmoronamento do direito materno, a grande derrota histórica do sexo feminino em todo o mundo. O homem apoderou-se também da direção da casa; a mulher viu-se degradada, convertida em servidora, em escrava da luxúria do homem, em simples instrumento de reprodução (ENGELS, 1953, p. 15).

Desde então a mulher foi privada do ambiente público e, portanto, confinada ao ambiente privado. Na Grécia Antiga, a mulher compunha a parcela da sociedade tida como não cidadã (junto dos anciãos, crianças e escravos e estrangeiros)<sup>16</sup>. Ao homem cidadão era destinado o espaço público bem como as escolas e a política como defendia Aristóteles (2006, p. 24).

É visível, pois, que a virtude moral pertence a todos os seres dos quais acabamos de falar, e que nem o temperamento, nem a coragem, nem a justiça devem ser iguais no homem e na mulher, como acreditava Sócrates [...] Disse o poeta de uma mulher: “Um silêncio modesto ajunta aos seus atrativos.”

Dessa forma, ao longo de um extenso processo histórico, a trajetória da mulher foi marcada por restrições aos espaços formais de educação, política e ao mercado de trabalho (TEIXEIRA, 2017).

Porém, com o advento do capitalismo, no século XVIII, na Inglaterra, esse cenário tomou novos rumos. A indústria manufatureira crescia cada vez mais e,

---

<sup>16</sup> Cabe aqui fazer algumas observações. Apesar de não serem reconhecidas como cidadãs há algumas particularidades em relação às mulheres espartanas. Enquanto em Atenas as mulheres eram extremamente submissas aos homens, em Esparta, os homens concediam alguns direitos para as mulheres. Visando à preparação de uma mãe de filhos homens robustos e fortes as mulheres espartanas tinham permissão de usar vestes curtas para facilitar a prática esportiva como luta, lançamento de dardos, lançamento de disco e manuseamento de armas de guerra (o que também caracteriza uma particularidade das mulheres espartanas) (LOIS, 1999).

conseqüentemente, mas não somente, a extração do carvão também crescia demandando grande contingente de força de trabalho. Força de trabalho aqui é sinônimo de força de trabalho masculina, pois apenas aos homens era permitido trabalhar. Porém, de acordo com Marx (1996), com o início do uso de máquinas na indústria, o uso da força muscular se torna dispensável e, então, a introdução da força de trabalho de mulher e de crianças se torna algo não só plausível, mas como algo requisitado:

À medida que a máquina torna a força muscular dispensável, ela se torna o meio de utilizar trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento corporal imaturo, mas com membros de maior flexibilidade. Por isso, o trabalho de mulheres e de crianças foi a primeira palavra-de-ordem da aplicação capitalista da maquinaria! Com isso, esse poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores transformou-se rapidamente num meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família dos trabalhadores, sem distinção de sexo, nem idade, sob o comando imediato do capital (MARX, 1996, p. 28).

O momento de surgimento e expansão do capital não é o único no qual a força de trabalho feminina é absorvida pela indústria. Nos momentos de crise e guerra, a força de trabalho feminina também sofre grande mobilização para que seja possível atender aos postos vagos que antes eram ocupados pelos homens, em casos de guerra, e para diminuir o salário real da massa dos trabalhadores aumentando a extração de mais-valia (SAFFIOTI, 1976).

No Brasil, contudo, a introdução da força de trabalho da mulher não ocorreu da mesma forma que na Europa, pelo contrário, enquanto nos países europeus a mulher começou a trabalhar nas indústrias, no Brasil, sua imagem ainda era muito ligada à figura angelical, casta e maternal o que corroborou para que fosse permitido a ela se inserir no mundo do trabalho podendo exercer uma profissão que era vista, pela sociedade da época, como uma extensão do que *care*. Dessa forma, a mulher brasileira se quisesse trabalhar, podia no máximo exercer a docência.

No final do século XIX com a modernização da sociedade, buscou-se tirar do trabalho a carga pesada que a escravidão havia lhe dado. Assim, as mulheres das camadas populares foram inseridas no mundo do trabalho, todavia não era qualquer profissão que poderiam exercer, pois a figura da mulher ainda se ligava a castidade, à pureza, ao cuidado materno. Dessa forma, a profissão que lhe cabia era aquela que era praticamente uma extensão do papel que exercia na sociedade, a docência. E, assim, o

magistério se transforma em *trabalho de mulher* (LOURO, 2014, p. 448, *grifos da autora*).

O que corrobora com Saffioti (1976) quando afirma que a absorção de força de trabalho da mulher não é afetada apenas pela economia, mas que também faz parte da ideologia dominante de cada época.

Na sociedade competitiva, o fator natural *sexo* sofre elaboração social de modo a atender às necessidades do novo sistema de produção de bens e serviços. No plano ideológico, entretanto, a mulher figura como elemento que, portador de deficiências ou insuficiências físicas e mentais ou emocionais, contribui para a obstrução do desenvolvimento econômico e social. A intensidade com que a sociedade apela para tais preconceitos não é, todavia, uniforme; varia não apenas em função da situação familiar da mulher, como também em razão das conjunturas econômicas vividas (SAFFIOTI, 1976, p. 8).

Juntamente com a ideologia a absorção de trabalho da mulher foi facilitada pelos momentos de crise e pela introdução da maquinaria na indústria. Com isso, vemos duas consequências imediatas relacionadas a tal fato: o aprofundamento da divisão sexual do trabalho e vulnerabilidade da permanência da mulher no mercado de trabalho. O aprofundamento da divisão sexual do trabalho foi observado por Hirata (2002) em seu estudo comparativo entre empresas do Brasil, França e Japão:

Não é por acaso que as indústrias de processo contínuo utilizam mão-de-obra essencialmente masculina e as indústrias tayloristas um forte contingente feminino. É de acordo com o sexo de seus assalariados efetivos que a empresa elabora e aplica sua política de gestão da mão-de-obra. A política de *controle*, particularmente, é decidida em função do sexo do trabalhador empregado, e cada pesquisa empírica traz uma nova confirmação sobre a *natureza* diferenciada desse controle para os homens e para as mulheres (HIRATA, 2002, p. 29-30, *grifos da autora*).

Acerca de tal estudo podemos ainda constatar como mais uma vez a ideologia agora em conjunto com a educação colabora no aprofundamento da desigualdade entre homens e mulheres, mais especificamente, na divisão sexual do trabalho. Nesse mesmo estudo a autora supracitada afirma ainda que:

A determinação exata da *quantidade* de tempo jamais pode ser tão coercitiva e autoritária para os homens: eles não foram educados desde a infância para obedecer, aceitar e se submeter; as técnicas tayloristas, longe de serem *neutras*, utilizam e reforçam a divisão sexual existente tanto

dentro da empresa quanto na sociedade (HIRATA, 2002, p. 31, grifos da autora).

Tratamos nessa seção da tardia inserção da mulher no mercado de trabalho, porém para compreendermos o fenômeno da divisão sexual do trabalho apenas isso não nos basta para explicá-lo. O acesso tardio da mulher à educação formal é também um fator que contribuiu para a manutenção da engenharia agrônoma como uma profissão masculina. Portanto, na próxima seção, trataremos da inserção da mulher no campo educacional.

### **1.3 O acesso da mulher à Educação e a divisão social do trabalho**

Se o sistema capitalista precisa de táticas e estratégias para manter sua engrenagem sempre funcionando e mesmo assim absorveu a força de trabalho da mulher tardiamente, na Educação não seria diferente: da origem das primeiras escolas até o período em que as primeiras mulheres passaram a frequentá-las passou-se quase 3 séculos. Quando as primeiras escolas foram criadas somente os homens podiam ter acesso a elas. Apenas as mulheres das classes sociais mais abastadas tinham acesso somente à educação informal onde aprendiam regras de boas maneiras e os afazeres domésticos, educação destinada à mulher (GATI; MONTEIRO, 2012; CARNEIRO, 2015). Além disso, a dupla jornada de trabalho dificultou e ainda dificulta a inserção da mulher também no campo educacional. Um relatório lançado dia -08 de março de 2017 pela Elsevier, uma editora holandesa, revela que a as mulheres, de modo geral, têm menor produtividade científica do que os homens: “No Brasil, a média observada foi de 1,2 artigo publicado por mulheres entre 2011 e 2015, ante, 1,5 artigo publicado por homens [...] na Dinamarca e na Austrália, a média foi de 2,2 artigos para mulheres e 2,8 para homens” (FAPESP, 2017).

Como citado anteriormente o acesso tardio da mulher à Educação se deu também devido ao fato de que as mulheres eram proibidas de frequentar as escolas. No Brasil, a primeira escola foi fundada por volta de 1549, porém, a mulher não tinha acesso à educação formal. O único acesso à educação formal permitido às mulheres eram os conventos que, na época, serviam de casas de acolhimento para mulheres desamparadas ou solteiras. E escolarização não era tida como uma atividade de

inserção feminina no espaço público, pois às mulheres cabia ser boa mãe e esposa. À mulher foi permitido o acesso ao processo de escolarização paulatinamente a partir de 1755, no período pombalino (STAMATTO, 2012).

De acordo com Louro (2004, p. 444) a partir de 1827 foi determinado que fossem estabelecidas as então chamadas “escolas de primeiras letras” nos lugares mais populosos do Império. Inicialmente meninos e meninas eram alfabetizados e aprendiam a doutrina cristã, mas logo os meninos eram direcionados ao ensino de geometria e as meninas ao ensino de bordado e costura. As mulheres, segundo a sociedade da época, necessitavam apenas de habilidades para que cuidassem do lar e da educação dos filhos com destreza e tinham como destino certo o casamento.

Porém, segundo Almeida (1988), no caso do casamento ser algo muito difícil de se conseguir apenas as mulheres de classes média e dominante poderiam ter uma profissão, mas uma profissão de acordo com o que a sociedade idealizava sobre o feminino e que não fosse contra os costumes herdados dos portugueses, costumes esses que consistiam em manter a mulher no ambiente privado e responsável pelo cuidado com as crianças.

Assim o ingresso de mulheres no ensino superior se deu de forma expressiva apenas a partir da década de 1950. Entretanto, tal ingresso não se deu de maneira semelhante no que diz respeito aos cursos escolhidos pelas mulheres.

Dentro do crescimento global do ensino superior, o aumento da participação da mulher foi marcante: de 26%, em 1956, a 40%, 15 anos depois. No entanto, a expansão de matrículas não se deu de maneira uniforme, de tal modo que, na Engenharia, há ainda apenas 3% de mulheres. De fato, verifica-se até um aumento da concentração das alunas em algumas poucas carreiras “femininas” que, definidas culturalmente como mais apropriadas à mulher, têm tido tradicionalmente uma predominância de mulheres entre seus alunos (BARROSO; MELLO, 1975, p. 52).

Ainda de acordo com tais autoras mesmo depois de conquistar o espaço público, e representar um número expressivo no total de alunos matriculados no ensino superior, as mulheres continuaram sofrendo as consequências da divisão sexual do trabalho, pois sua imagem continuou ligada às profissões do cuidado enquanto os homens continuaram tendo sua imagem ligada à ciência e possuem maiores chances de ingressar em carreiras de ciências biológicas e exatas.

Todavia, o capital demanda cada vez mais força de trabalho e concomitante a isso as mulheres foram se tornando mais independentes financeiramente devido a diversos fatores, a oferta de cursos foi se diversificando e a crença na ascensão socioeconômica que o ensino superior podia oferecer fez com que as mulheres passassem a adentrar nas profissões masculinizadas ligadas às ciências duras (engenharias e exatas como Física, Matemática e Química). Ainda assim, de acordo com Lombardi (2006), na década de 1990, as mulheres se concentravam nas engenharias Civil e Química e os homens se concentravam na Elétrica e Eletrônica, a Mecânica e a Agronomia.

O relatório da Elsevier<sup>17</sup>, aponta como um fenômeno bastante comum a todos os países estudados<sup>18</sup> o fato de poucas mulheres serem autoras de publicações nas áreas das ciências duras. No Brasil elas representam apenas 2% dos autores em Ciência da Computação, 1% em Matemática, 3% em Engenharia enquanto os homens representam 5%, 4% e 7%, respectivamente. Todavia, o número de publicações científicas das mulheres em áreas como Medicina, Enfermagem e Imunologia e Microbiologia são de 24%, 3% e 5% contra 17%, 1% e 3% de publicações cujos primeiros autores são homens. Ou seja, mesmo com o aumento do número de mulheres nessas áreas que se tornaram profissões masculinas, quando observamos as estatísticas, percebemos que a diferença ainda é bastante relevante.

Podemos dizer que a dialética da divisão sexual do trabalho se objetiva de diversas formas, mas tem características particulares que se modificam de acordo com o tempo histórico e a formação social sob a qual é analisada. Se por um lado o avanço das conquistas do espaço público permitiu às mulheres se profissionalizar em áreas que vão além daquelas ligadas ao *care*, em contrapartida, as mulheres continuam enfrentando obstáculos para ingressar nessas profissões. Mesmo em momentos em que o mercado demanda maior participação de força de trabalho feminina, as mulheres acabam recebendo menor salário que os homens quando

---

<sup>17</sup> O *Gender in the Global Research Landscape* é um importante relatório elaborado pela Elsevier (uma empresa de prestação de serviços de informação e tecnologia que tem como compromisso de promover a igualdade de gêneros). Disponível em: < [www.elsevier.com](http://www.elsevier.com) >. Acesso em 19 mar 2019.

<sup>18</sup> Estados Unidos, União Europeia, Reino Unido, Canadá, Austrália, França, Brasil, Japão, México, Chile, Dinamarca e Portugal. Disponível em: <[bit.ly/GeneroCiencia](http://bit.ly/GeneroCiencia)>. Acesso em: 29 maio 2019.

ambos ocupam o mesmo cargo (ANDRADE, 2016; LOMBARDI, 2006; SAFFIOTI, 1976) continuam de certa forma aprisionadas ao espaço privado o que as obriga a cumprir dupla (ou até mais) jornadas de trabalho (trabalho doméstico + trabalho profissional), e acabam por enfrentar mais e maiores obstáculos que os homens para ocupar cargos de alto escalão (segregação vertical).

Na próxima seção, contextualizaremos historicamente o curso de agronomia, a UNESP com o objetivo de nos aproximar do nosso objeto de pesquisa e da realidade concreta e objetiva dos cursos de Agronomia da referida universidade.

## 2 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES AO LOCUS DA PESQUISA

Nesta seção, abordaremos de que forma se deu a criação das primeiras escolas de agricultura (que deram origem ao que chamamos hoje de Engenharia Agrônômica) contextualizando os aspectos sócio-políticos e econômicos de tal acontecimento, com o objetivo de observar a concretude na qual se deu o acesso da mulher em tais escolas. Em seguida e, brevemente, versaremos sobre a criação da UNESP, localidade geográfica, cursos, e outras informações pertinentes à universidade na qual se encontra, em vários *campi*, o curso de Engenharia Agrônômica, lócus de nossa pesquisa. Também, analisaremos os PPP de cada unidade com o objetivo de verificar quais disciplinas cada campus oferece e quais os respectivos docentes que as lecionam. Além disso, descreveremos algumas características sobre a profissão docente na UNESP (legislação, formas de contratação, lotação de cargos e ascensão profissional) e os departamentos nos quais as docentes mulheres se encontram nas unidades da UNESP.

### 2.1 O curso de Engenharia Agrônômica

Os portugueses chegaram no Brasil no ano de 1500, entretanto, a elite portuguesa não se sentiu atraída para povoar esta colônia, e assim, do século XV ao século XVI, a economia brasileira se baseou na extração de pau-brasil. Todavia, diante das diversas ameaças de tomada de posse por parte dos franceses, holandeses e ingleses a Coroa Portuguesa se viu obrigada a ampliar as atividades aqui desenvolvidas bem como povoar <sup>19</sup>as extensas terras que havia dominado. A solução encontrada inicialmente foi dividir essas extensas terras entre a nobreza portuguesa. Dessa forma foram dadas a nobres portugueses 14 capitanias nas quais implantaram a cultura de cana-de-açúcar. Esses nobres subdividiram essas capitanias em Sesmarias e as concederam a colonos que, em sua maioria, eram os senhores de engenho. Durante todo o ciclo da cana-de-açúcar no Brasil, os senhores de engenho mantiveram o tradicional sistema de produção, isto é,

---

<sup>19</sup> Visto que o Brasil já era povoado pelos indígenas, a palavra povoar, usada no texto acima, refere-se a um povoamento intencional por parte da Coroa Portuguesa que para não ter “sua” terra invadida por outros reinos europeus se viu obrigada a tomar medidas urgentes como colocar aqui pessoas que permitissem que ela continuasse a extrair pau-brasil ao mesmo tempo em que protegeria as terras de possíveis invasores (CAVALLET, 1999).

mantiveram um sistema baseado na força de trabalho de negros que foram escravizados e na intensa exploração do solo até sua exaustão causando, muitas vezes, grande degradação de recursos naturais nas áreas de produção agrícola (CAVALLET, 1999).

No século XIX grandes mudanças mundiais e nacionais começaram a afetar a economia. A intensa degradação do solo devido ao seu indevido uso intensificado fez com que houvesse uma queda na produção de cana-de-açúcar. Em contrapartida, as Antilhas, acabara de iniciar sua produção de cana-de-açúcar, portanto sua produtividade estava em alta fazendo com que o preço da cana-de-açúcar brasileira despencasse. Além disso, as leis que encaminhavam para a proibição da escravização dos negros e o deslocamento do eixo econômico para o sudeste fizeram com que a economia brasileira comece a entrar em declínio. Além disso, a alta da produção cafeeira no estado de São Paulo deslocou a economia do país para a região sudeste. Diante disso, a aristocracia agrária passou a exigir do Imperador que tomasse providência para que ela pudesse retomar a produtividade de seus canaviais.

Foi na segunda metade do século XIX, com a gradativa extinção da escravidão, o declínio da cana-de-açúcar no Nordeste e da pecuária no Sul, que se concretizaram as condições para o surgimento da ciência agrônoma no Brasil. A aristocracia agrária em processo de decadência, tanto no Nordeste como no Sul, devido ao deslocamento do eixo econômico do país para o sudeste, através da lavoura do café, pressionava continuamente o governo imperial, na busca de uma solução para o problema de mão-de-obra e de comércio e competitividade de seus produtos agrícolas. Desta situação, nasceu em 1859 o Imperial Instituto Baiano de Agricultura (CAVALLET, 1999, p. 48).

Assim foi criada a primeira escola de Agronomia do Brasil. Localizada na Bahia, a escola tinha o nome de Imperial Escola Agrícola da Bahia (EAB)<sup>20</sup>. No ano de 1875, a segunda escola que hoje faz parte da Universidade Federal de Pelotas, no Rio Grande do Sul<sup>21</sup>. A terceira escola criada foi Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (ESALQ), em 1910<sup>22</sup>, na cidade de Piracicaba, em São Paulo. E,

---

<sup>20</sup> Disponível no endereço eletrônico: <[www.dichistoiasaude.coc.fiocruz.br](http://www.dichistoiasaude.coc.fiocruz.br)>. Acesso em 14 jan. 2019.

<sup>21</sup> Para aprofundar nesse assunto sugerimos consultar. CAVALLET, 1999.

<sup>22</sup> Disponível no endereço eletrônico: <[www.esalq.usp.br](http://www.esalq.usp.br)>. Acesso em 13 jan. 2019.

finalmente, a quarta escola a ser criada foi a Escola Nacional de Agronomia (ENA), em 1927, na cidade do Rio de Janeiro<sup>23</sup>.

Apenas os homens (ricos) tinham acesso ao ensino superior enquanto “[...] cabia às mulheres ricas um bom preparo e educação para o casamento, para a moda ou para a casa, podendo frequentar o curso primário na Escola Americana (futuro *Mackenzie College*)” (MARGARETH RAGO, 1985, *apud* OLIVER, 2005, p. 248, grifos da autora).

Sendo assim, até 1950 não há registro de mulheres ingressantes no curso superior de engenharia agrônômica como concluiu Oliver (2005, p. 245) ao consultar a literatura referente ao ensino superior da época:

Consultando a literatura sobre o ensino superior de agricultura brasileiro, nota-se que não há nenhuma menção sobre o ingresso de mulheres na carreira, durante o período inicial até a década de 1930. Essa característica também é marcante no período posterior a esta data, até 1950. Nos registros do corpo discente da EAB, da ENA e da ESALQ encontrei apenas 21 mulheres, formadas como agrônomas ou engenheiras agrônomas, entre os 2.082 registros analisados. Destas vinte e uma, dez formaram-se na ESALQ, nove na ENA e duas na EAB. Na escola de Viçosa, apesar de publicações, clubes e atividades, voltadas para as agriculturas, inclusive, durante a semana do fazendeiro, e do Mês Feminino, a primeira aluna do curso de engenharia agrícola formou-se somente em 1961, sendo esta, filha de Alexis Dorofeef [Professor Catedrático da cadeira de Solos e Adubos da referida instituição].

Os reflexos desse tardio ingresso foram sentidos pelas primeiras mulheres que ingressaram na profissão e enfrentaram grande resistência tanto do Estado quanto das empresas privadas em contratá-las, como podemos observar no VII Congresso Brasileiro de Agronomia que aconteceu em 1971 na cidade de Fortaleza. Nesta ocasião a Associação dos Engenheiros Agrônomos do Ceará escreveu uma carta direcionada ao então presidente da Ditadura Civil-Militar Empresarial<sup>24</sup> Emílio Garrastazu Médici, que o “elemento feminino” fosse inserido no mercado de trabalho da agronomia que, na época, se encontrava em plena expansão:

Dirige o se consciente e patriótico apelo, por intermédio de Vossa Excelência Sr. Presidente da República, no sentido de que se promova a mais completa mobilização do pessoal técnico em agronomia, mediante

<sup>23</sup> Para maiores detalhes consultar MENDONÇA, 2003

<sup>24</sup> Para maior contribuição sobre o assunto consultar ALMEIDA, 2012

uma política de franquia de oportunidades nos setores públicos e privados, possibilitando ainda o imediato treinamento, atualização de conhecimentos e especialização dos engenheiros agrônomos do norte e nordeste e consequente aproveitamento nas frentes de integração nacional, compreendendo a colonização da Transamazônica, área do PROTERRA, convênios estaduais, federais e municipais. Cabe especial atenção no aproveitamento do elemento feminino na agronomia (ANAIS DO VII CONGRESSO BRASILEIRO DE AGRONOMIA, 1971, p. 50 *apud* por MARQUES, 2009, p. 82).

Tal pedido embora feito de forma muito sucinta mostra indícios de que as mulheres ainda naquela época eram excluídas da profissão. Isso nos mostra como a engenharia agrônômica foi se constituindo historicamente como uma profissão masculinizada. Marques (2009), aponta também que nesse mesmo documento citado acima, estava indicado que nos anos de 1969 e 1971 um total de 37 mulheres se formaram engenheiras agrônomas, mas que apenas 12 estavam empregadas. Tal fenômeno ainda persiste. Através do Serviço de Informação ao Cidadão (SIC)<sup>25</sup>, no dia 16/01/2019, tivemos acesso ao número de profissionais ativos, isto é, cadastrados no conselho de classe da categoria, o Conselho Regional de Engenharia e Agronomia (CREA)<sup>26</sup>. Segundo o SIC, existem 208.833 engenheiras cadastradas no Conselho Federal de Engenharia e Agronomia (Confea). Em contrapartida, há um total de 1.239.095 engenheiros cadastrados. Diante desses dados podemos perceber a diferença discrepante entre a presença dos dois sexos na engenharia agrônômica o que corrobora com os estudos feitos por Marques, (2009); Mendonça (2003); Oliver (2005); Barroso & Mello (1975), que constata também essa substancial diferença da presença das mulheres em tal profissão e a consequente masculinização da engenharia agrônômica.

De acordo com Oliver (2005, p. 246) “o primeiro elemento feminino [a aparecer na engenharia agrônômica] antes de 1930 é a imagem de Ceres nos quadros de formatura, bem como as referências escritas à própria escola como uma figura feminina”. Inclusive o *Manual dos Direitos e Deveres do Engenheiro*

---

<sup>25</sup> Disponível no endereço eletrônico: <[www.confea.org.br](http://www.confea.org.br)>. Acesso em 13 jan. 2019.

<sup>26</sup> Os engenheiros agrônomos são registrados no CREA de seus respectivos estados. Os CREAs são autarquias criadas pela Lei nº 5.194, de 24 de dezembro de 1966. Já o Confea é regido pela Lei nº 5.194 de 1966. É a instância máxima à qual um profissional pode recorrer no que se refere ao regulamento do exercício profissional. Disponível em: <[www.confea.org.br](http://www.confea.org.br)>. Acesso em: 11 abr. 2019.

*Agrônomo* da Associação de Engenheiros Agrônomos do Estado de São Paulo (AEASP) traz em sua capa uma estátua da Deusa Ceres (figura 1)

**Figura 1 – Deusa de Ceres**



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Na primeira página desse manual podemos encontrar a seguinte exposição:

A Deusa cultuada pelos romanos é, na mitologia grega, Deméter, como a divindade da Agricultura e da Fecundidade da terra. Seu culto foi introduzido em Roma no século V, antes de Cristo, quando recebeu o nome Ceres. Todas as lendas sobre Ceres referem-se ao seu caráter agrário que, de forma poética, procuram explicar fenômenos ligados ao cultivo da terra. Deusa do trigo e dos outros cereais, Ceres ensinou aos homens a arte de arar, plantar e de colher, e ensinou às mulheres a arte de fazer o pão. A palavra cereal é derivada do nome “Deusa Ceres”, a quem os romanos dedicavam inúmeras festas em sua homenagem, que eram realizadas de acordo com as estações do ano e representavam as épocas de plantio, de cultivo e da colheita dos cereais. Com um conteúdo agrário elementar, o culto à Deusa Ceres evoluiu para um significado mais profundo, ligado ao ciclo da vida e promovendo forte interação entre homens e planta, indicando que tudo renasce pela terra (MANUAL, 2012, p.1).

Todavia, ainda segundo Oliver (2005), com o tempo a imagem de Ceres relacionada ao curso de engenharia agrônômica desapareceu e deu lugar a

instrumentos de trabalho ou deu lugar a instrumentos que compõem as máquinas agrícolas como trator, roldanas, enxadas, etc.

Mesmo diante do exposto não temos a intenção de assumir uma posição pessimista em relação a presença da mulher nos cursos de engenharia agrônoma. Lombardi (2005) aponta que, nas últimas três décadas, a “ação das mulheres” vem fazendo com que as mulheres conquistem espaços maiores não só no campo do trabalho, mas no campo social fazendo da engenharia um campo de resistência. À título ilustrativo, trazemos a imagem abaixo publicada pelo Confea em seu site no mês de fevereiro deste ano de 2019 com o slogan “*Com a Engenheira Agrônoma por perto seus negócios vão longe*” (ilustração 1). Tal ilustração mostra, por um lado, como a mulher vem conquistando cada vez mais espaço na engenharia agrônoma. Porém, por outro lado, expõe a resistência que a profissão tem em aceitar a permanência da mulher no campo, visto que para os homens tal campanha não se faz necessária uma vez que os engenheiros agrônomos são aceitos para o exercício da profissão.

**Figura 2 – Slogan CONFEA**



Fonte: Confea (2019).

Entretanto, segundo Teixeira (2017), se verificados ao longo do tempo, o lugar da mulher na divisão sexual do trabalho não foi alterado de forma significativa, pois como pudemos observar diversos estudos constatam ainda que à mulher cabe transpor diversas barreiras invisíveis, mas não tão sutis, enquanto os homens não precisam fazer muitos esforços para que alcançar os mesmos objetivos. Mesmo nos

cargos públicos, onde tanto o acesso à carreira quanto ascensão profissional sejam iguais para ambos os sexos, a mulher pode ainda ser prejudicada devido à dupla jornada de trabalho que acumula. Com o acúmulo da jornada de trabalho da esfera pública e privada muitas vezes fica inviável se dedicar aos estudos exigidos tanto para acessar o funcionalismo público como quanto para ascender na carreira (no caso dos docentes, por exemplo, as mulheres podem não ter tempo para se dedicar a adquirir o título de livre-docência).

Na próxima seção, nos aproximaremos do *locus* de nossa pesquisa.

## 2.2 A UNESP

A Universidade Estadual Paulista foi criada em 1976 e é fruto da união dos que eram chamados de Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, por isso, a UNESP, ao contrário da Universidade de São Paulo (USP) tem diversos *campi* espalhados pelo interior do estado de São Paulo. Assim, em conformidade com a Lei 952 de 30 de janeiro de 1976 foi criada a UNESP Júlio de Mesquita Filho (o então governador do estado) com sede em São Paulo. Como o próprio nome sugere, a UNESP é uma universidade que tem seus *campi* situados exclusivamente no estado de São Paulo com exceção da Fazenda de Pesquisa e Extensão (FEPE) do campus de Ilha Solteira que se encontra no município com o qual faz divisa, Selvíria/Mato Grosso do Sul. A UNESP tem sua base sustentada pelo tripé: Ensino, Pesquisa e Extensão.

Atualmente, dentre faculdades e *campi* experimentais, a UNESP está presente em 24 municípios de SP, é composta de 32 unidades universitárias e possui 47 cursos de graduação que englobam tanto a área de Ciências Humanas como Administração, Arquivologia, Biblioteconomia, de Ciências Biológicas e de Ciências Exatas compreendo cursos como Ciência da Computação. Engenharia de Controle e Automação, Engenharia Agrônômica, etc.

Os cursos de Engenharia Agrônômica se encontram nos *campi* das cidades de Ilha Solteira (Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira – FEIS), Dracena (Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas – FCAT), Jaboticabal (Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinária - FCAV), Botucatu (Faculdade de Agronomia – FCA) e no Campus Experimental de Registro. Com exceção do curso de Engenharia

Agronômica da FCAT e do Campus Experimental de Registro, os outros cursos têm 43 anos, ou seja, ou já existiam nos Institutos Isolados que foram abarcados quando da criação da UNESP (como é o caso da FCA) ou foram criados juntos ou próximos da data de fundação da UNESP<sup>27</sup>.

O curso de Engenharia Agronômica da FEIS teve seu funcionamento autorizado em 1981 e foi precedido pelo Curso de Tecnólogo de Nível Superior em Ciências Agrárias com modalidades: Fitotecnia e Bovideocultura que se iniciou em 1978. O campus de Ilha Solteira não foi planejado, embora tenha sido o primeiro campus da UNESP a ser criado de fato juntamente com a UNESP, no ano de 1976. A criação da FEIS teve como principal intuito o aproveitamento de uma parte da infraestrutura urbana e rural construída pela CESP (Centrais Elétricas de São Paulo S/A).<sup>28</sup>

Já a criação do curso de Engenharia Agronômica da FCA tem uma história bem peculiar e interessante. Estudantes que foram habilitados legalmente para cursar Engenharia Agronômica na ESALQ não puderam iniciar seus estudos, pois não havia mais vagas. Diante disso, esses estudantes que ficaram sem vagas, conseguiram que o governo estadual criasse um novo curso em Botucatu. Assim, o curso de Engenharia Agronômica passou a integrar a então Faculdade de Ciências Médicas e Biológicas de Botucatu em 1962<sup>29</sup>. O campus da FCAT foi criado com o intuito de atender a região da cidade de Dracena que tem como principal atividade econômica a pecuária de corte e de leite e, por isso, oferece os cursos de Engenharia Agronômica e Zootecnia.<sup>30</sup>

A criação do curso de Engenharia Agronômica do Campus Experimental de Registro também é bastante diferente se comparada à história da criação dos outros cursos. Em 2003, o Conselho de Reitores das Universidades Estaduais de São Paulo (CRUESP), formado pelas três universidades estaduais paulistas (USP, UNICAMP e UNESP), decidiu criar o Programa Unesp para Expansão de Vagas no Ensino Superior Público do estado de São Paulo” e, então, criou-se o C.E. de

---

<sup>27</sup> Todas as informações contidas nessa seção foram retiradas da página oficial da universidade: <[www.unesp.br](http://www.unesp.br)>. Acesso em 13 jan. 2019.

<sup>28</sup> Dados retirados da página oficial da FEIS: <[www.feis.unesp.br](http://www.feis.unesp.br)>. Acesso em 30 jan. 2019.

<sup>29</sup> Dados retirados da página oficial da FCA: <[www.fca.unesp.br](http://www.fca.unesp.br)>. Acesso em 30 jan. 2019.

<sup>30</sup> Dados retirados da página oficial da FCAT: <[www.dracena.unesp.br](http://www.dracena.unesp.br)>. Acesso em 30 jan. 2019.

Registro que comporta os cursos de Engenharia de Pesca e Engenharia Agrônômica<sup>31</sup>.

A FCAV nasceu com a integração dos Institutos Isolados de Ensino Superior do estado de São Paulo. O curso de Engenharia Agrônômica já existia à época na Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias como era antes denominada. Em 1976, através da lei nº 952 surge a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) e a Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias passa a se chamar Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias.<sup>32</sup>

### 2.3 Onde se encontram as docentes?

Os cursos pertencentes às ciências agrárias da FEIS possuem três departamentos: Departamento de Biologia e Zootecnia (DBZ), Fitossanidade, Engenharia Rural e Solos (DEFERS), Fitotecnia, Tecnologia de Alimentos e Sócio Econômica (DFTASE) e Departamento de Matemática (DMAT). Consultamos o site da unidade para observar o total de docentes e o número de docentes mulheres formadas em engenharia agrônômica em cada departamento. O DBZ<sup>33</sup> conta com 25 docentes e nenhuma docente mulher formada em engenharia agrônômica<sup>34</sup>. O DEFERS<sup>35</sup> também não possui uma docente mulher formada em engenharia agrônômica, e conta com um corpo docente composto de 18 professores. Já no DFTASE<sup>36</sup>, há 3 professoras de um total de 15 docentes. O Departamento de Matemática conta com um corpo docente formado por 32 professores. A área de atuação e as disciplinas (obrigatórias ou optativas) que as docentes lecionam na graduação e na pós-graduação seguem no Quadro 1 e, em seguida, indicamos as ementas de tais disciplinas para informar exatamente do que elas tratam.

#### Quadro 1 – Docentes e disciplinas - FEIS

<sup>31</sup> Dados retirados da página oficial do Campus Experimental de Registro: <www.registro.unesp.br>. Acesso em 30 jan. 2019.

<sup>32</sup> Dados retirados da página oficial da FCAV: <www.fcav.unesp.br>. Acesso em 30 jan. 2019.

<sup>33</sup> Site atualizado em 29/03/2019.

<sup>34</sup> As docentes desse departamento são formadas em Ciências Biológicas e Psicologia.

<sup>35</sup> Informações obtidas através de e-mail com a secretária do DFTASE Mirian de Oliveira em 16/04/2019.

<sup>36</sup> Site atualizado em 28/03/2019.

Docente	Área de atuação	Disciplina (Graduação e Pós-graduação)
A	Fruticultura, Manejo e Tratos Culturais, Produção de Mudanças	Fruticultura
B	Propagação e cultivo de plantas ornamentais; Gramados; Produção de Arbóreas.	Floricultura e Paisagismo, Paisagismo Urbano, Produção e Uso de Plantas Ornamentais
C	Economia Agrária; Economia Regional; Economias Agrária e dos Recursos Naturais, Perfil Produtivo	Comercialização Agrícola e Cooperativismo, Comercialização nos Agronegócios; Sistemas Agroindustriais; Competitividade dos Sistemas Produtivos
D	Estatística Aplicada	Estatística e Experimentação agrícola

Fonte: Adaptado de Unesp (2019).

A disciplina de Fruticultura, segundo a ementa:

É uma disciplina na qual se estuda as culturas de Citros (laranja), Bananeira, Goiabeira, Maracujazeiro e Videira. Os tópicos abordados de cada cultura são: Introdução, Importância econômica, Clima e solo, Botânica e biologia, Variedades, Propagação e formação do pomar, Tratos culturais, Pragas e doenças, Colheita e embalagem, Armazenamento e comercialização, Planejamento do pomar e custos de Produção. (PPP, 2009, p. 40).

A disciplina de Floricultura e Paisagismo, de acordo com sua ementa, é separada em duas partes: uma que trata de Floricultura em si, ou seja, das espécies floríferas ornamentais; e outra parte que trata de Paisagismo. Na prática, porém, as duas partes estão estreitamente relacionadas tornando impossível tal separação de forma tão precisa. Em Floricultura deve ser estudado:

Introdução à Floricultura, Multiplicação e propagação de plantas floríferas e ornamentais; Instalação de campos, viveiros ou casas-de-vegetação para a produção de flores de corte, Plantas ornamentais ou mudas, Colheita, Embalagem e armazenamento, Transporte, comércio e mercado; Cultura das principais flores de corte de plantas floríferas ou ornamentais cultivadas e comercializadas em vasos ou em mudas. Já na parte de Paisagismo deve-se abordar: Introdução e histórico do paisagismo no Brasil e no mundo; Estilos de jardins; Os elementos e suas características; Noções gerais de composição artística. A disciplina de Comercialização nos Agronegócios, de acordo com sua ementa, p. 40, deve abordar os seguintes assuntos: Noções de comercialização agrícola; Noções de matemática financeira e números índices; Origens do cooperativismo; O sistema operacional do cooperativismo; Incentivos fiscais para o cooperativismo; A política nacional de cooperativismo; Cooperativas agrícolas e capitalismo no

Brasil. Na disciplina de Estatística devem ser abordados, de acordo com o que consta na pág. 33 do PPP: Estatística Descritiva (tabelas e gráficos); Medidas de posição e dispersão; Probabilidade (definição clássica e axiomática e teoremas); Distribuições estatísticas (distribuições discretas e contínuas). Inferência estatística (Amostragem, Intervalos de confiança); Testes de significância; Correlação e regressão. Na disciplina Experimentação Agrícola, a docente deve abordar os seguintes tópicos: Princípios básicos de Experimentação; Experimentos inteiramente casualizados; Comparações múltiplas; Experimentos em blocos casualizados; Experimentos em quadrados latinos; Experimentos fatoriais; Experimentos em parcelas subdivididas; Análise de grupos de experimentos; Análise de covariância; Transformações; Aplicativos computacionais para análise experimental (PPP, 2009, p. 42).

Já a FCAV, possui um total de 12 departamentos: Biologia Aplicada à Agropecuária (BAA), Clínica e Cirurgia Veterinária (CCV), Economia, Administração e Educação (EAE), Engenharia Rural (ER), Fitossanidade, Medicina Veterinária Preventiva e Reprodução Animal, Morfologia e Fisiologia Animal, Patologia Veterinária (PV), Produção Vegetal (PV), Solos e Adubos (SA), Tecnologia e Zootecnia (TZ). Pelas informações contidas no site, podemos observar que existe um total de 13 docentes mulheres formadas em engenharia agrônoma, de um corpo docente formado por 105 docentes<sup>37</sup>. Essas mulheres se encontram localizadas nos departamentos de BAA, EAE, ER, Fitossanidade, PV, SA e TZ.

**Quadro 2 - Docentes e disciplinas - FCAV**

<b>Docente</b>	<b>Área de atuação</b>	<b>Disciplina</b>
A	Morfologia e Anatomia de Plantas Cultivadas	Morfologia Vegetal
B	Sociologia e Extensão Rural, principalmente nos temas: Agricultura Familiar, Segurança e Soberania Alimentar, Políticas Públicas para a Agricultura Familiar, Mercados Institucionais, Agroecologia, Desenvolvimento Rural, Metodologias Participativas e Áreas de Assentamento*.	Extensão Rural, Política Agrícola, Educação Ambiental
C	Topografia; Geoprocessamento; Uso, manejo e ocupação do solo em bacias hidrográficas; Manejo de	Topografia

<sup>37</sup> Corpo docente formado pelos departamentos nos quais encontram-se os sujeitos da pesquisa.

	agroecossistemas e floresta. *	
D	Identificação de espécies de cigarras ( <i>Hemiptera - Cicadoidea</i> ), Bioecologia de pragas de olo e Bioecologia e sistemática de <i>Hemiptera</i> e <i>Coleoptera</i>	Entomologia Básica
E	Patologia de sementes, resistência e doenças de plantas a patógenos em grandes culturas	Doença das grandes culturas; Fitopatologia.
F	Análise, Produção e Beneficiamento de Sementes com ênfase em grandes culturas, hortaliças, gramíneas forrageiras, espécies florestais e palmeiras. *	Produção e Tecnologia de Sementes, Análise de sementes.
G	Áreas de adaptabilidade e estabilidade de cultivares, Técnicas alternativas no controle de nematoides de galha (enxertia de hortaliças e cultivo em substratos), Resistência a doenças e nematoides. *	Hortaliças.
H	Propagação sexuada e assexuada de frutíferas em geral (clima tropical e exóticas); biometria de frutíferas.	Fruticultura.
I	Melhoramento Genético de Plantas, Produção Vegetal, Biologia Molecular, Caracteres Agronômicos, Resistência a pragas e doenças, Seleção Assistida, Genética Vegetal e Biotecnologia. *	Melhoramento de plantas
J	Floricultura e Paisagismo, principalmente nos seguintes temas: Propagação e cultivo da roseira; Palmeiras ornamentais e produtoras de palmito; Tecnologia de sementes e produção de mudas de plantas ornamentais; Domesticação de orquídeas; Nutrição e adubação de plantas ornamentais; Substratos para plantas ornamentais e	Floricultura e Paisagismo.

	Paisagismo. *	
L	Física do Solo; Manejo do solo, Plantio direto e plantas de cobertura.	Manejo e Conservação de Solo.
M	avaliação da fertilidade do solo com ênfase em micronutrientes, uso agrícola de resíduos industriais e domiciliares e acidez do solo. *	Fertilidade do Solo.
N	Atua junto ao setor produtivo da cana-de-açúcar, produção de açúcar e álcool; isolamento e utilização de leveduras; Processos Fermentativos; Produção de aguardente de qualidade. *	Tecnologia do Açúcar e Álcool, Biotecnologia das Fermentações, Controles Analíticos de Destilarias e Usinas de Açúcar, Produção de Aguardente de Qualidade, Bases para o estudo de Leveduras e os Processos Fermentativos. *

Nota: \* Por falta de informação fornecida pelo site retiramos essa informação do currículo lattes da docente.

Fonte: Adaptado de Unesp (2004) e Plataforma Lattes (2019).

A FCA (Quadro 3) possui os seguintes departamentos: Engenharia Rural (ER), Economia, Sociologia e Tecnologia (EST), Produção e Melhoramento Vegetal (PMV), Proteção Vegetal (PV), Solos e Recursos Ambientais (SRA), Horticultura, Ciência Florestal (CF), Bioprocessos e Biotecnologia. O corpo docente formado por mulheres engenheiras agrônomas possui um total de 15 professoras, de um total de 35 docentes, que se encontram nos departamentos de EST, PV, SRA, Horticultura. Dessas 15 professoras, 6 são formadas em engenharia agrônômica.

**Quadro 3 - Docentes e disciplinas - FCA**

<b>Docente</b>	<b>Áreas de atuação</b>	<b>Disciplina</b>
A	Economia, com ênfase em Economia Agrária. *	Economia e Economia aplicada à agricultura
B	Desenvolvimento rural, e Análise econômica de sistemas produtivos agrícolas. *	Administração agroindustrial
C	Patologia de sementes e Controle alternativo de doenças. *	Microbiologia e Fitopatologia
D	Controle biológico, Parasitoide de ovos, Controle químico, Biologia de Insetos, entre outras áreas afins. *	Entomologia e Pragas
E	Viroses de hortaliças, Vírus	Fitopatologia

	transmitidos por mosca-branca ( <i>Bemisia tabaci</i> ) e Técnicas moleculares de caracterização e detecção de fitopatógenos. *	
F	Resistência de plantas a diferentes espécies de nematoides fitoparasitos, controle de nematoides fitoparasitos e controle biológico de pragas com nematoides entomopatogênicos. *	Nematologia
G	Solos, Sistema de Informação Geográfica - SIG, CAD, GPS, Levantamento de Solos, Geoestatística e Sensoriamento Remoto. *	Solos e Geoprocessamento
H	Solos, manejo e Propriedades físicas do solo. *	Solos
I	Manejo e Tratos Culturais	Fruticultura

Nota: \* Por falta de informação fornecida do site retiramos essa informação do currículo lattes da docente.

Fonte: Adaptado de Unesp (2007) e Plataforma Lattes (2019).

A FCAT (Quadro 4) e o CE de Registro (Quadro 5) ainda não possuem repartição por departamentos. O corpo docente da FCAT é formado por 37 professores e 5 mulheres formadas em engenharia agrônômica. Já o corpo docente do CE de Registro possui um total de 26 docentes sendo 6 docentes mulheres formadas em engenharia agrônômica.

**Quadro 4 - Docentes e disciplinas - FCAT**

<b>Docente</b>	<b>Área de atuação</b>	<b>Disciplina</b>
A	Microrganismos fitopatogênicos, Controle biológico de fitopatógenos e indução de resistência em plantas, Biologia molecular aplicada a detecção e identificação de fitopatógenos e Interação fitopatógenos-insetos-hospedeiro. *	Fitopatologia e doenças de plantas.
B	Recuperação de áreas degradadas com uso de adubos verdes e Resíduos,	Geologia e mineralogia, Física do solo, solos, Recuperação de áreas

	cultivo orgânico e Sistemas de produção integrados. *	degradadas e gênese, Morfologia e classificação de solos e Física do solo e Manejo e Conservação do Solo.
C	Economia Agrária e dos recursos naturais; Economia Regional; Administração rural, Pesquisa operacional na agropecuária.	Economia agroindustrial, Planejamento agropecuário, Gerenciamento de recursos naturais.
D	Fruticultura, Produção Vegetal, Floricultura e Melhoramento Genético de Frutíferas. *	Fruticultura Tropical; Fruticultura Subtropical e Temperada
E	Olericultura, Agroecologia, Produção e tecnologia de qualidade de sementes, Beneficiamento e armazenamento de grãos.	Olericultura; Floricultura e Paisagismo.

Nota: \* Por falta de informação fornecida do site retiramos essa informação do currículo lattes da docente.

Fonte: Adaptado de Unesp (2008) e Plataforma Lattes (2019).

**Quadro 5 - Docentes e disciplinas – CE de Registro**

<b>Docente</b>	<b>Área de atuação</b>	<b>Disciplina</b>
A	Silvicultura, Sistemas Agroflorestais, Nutrição Mineral de Espécies Florestais, Gestão Ambiental e Aproveitamento de Resíduos Agroindustriais. *	Iniciação à Engenharia Agrônômica; Silvicultura; Aproveitamento de Resíduos Agroindustriais; Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável; Produção Orgânica.
B	Produção e Tecnologia de Sementes e Plantas Daninhas e Métodos de Controle. *	Metodologia Científica; Plantas Daninhas e Métodos de Controle; Produção e Tecnologia de Sementes
C	Agrotóxicos, Pulverização, Uso dos Agrotóxicos segundo as Boas Práticas Agrícolas; Toxicologia, Ecotoxicologia e Análises de resíduo de agrotóxicos em Alimentos, Segurança e saúde no trabalho com Agrotóxicos, Métodos de Monitoramento e Controle de Pragas e Fatores climáticos como interferentes na eficiência dos agrotóxicos. *	Defensivos Agrícolas e Tratamento Fitossanitário; Defesa Sanitária; Geologia e Mineralogia; Toxicologia Ambiental.

D	Fisiologia de plantas cultivadas. *	Biologia Celular; Bioquímica; Fisiologia Vegetal; Fisiologia da Produção
E	Conforto térmico, Ambiência, Engenharia agrícola, Avicultura e Zootecnia de precisão. *	Anatomia e Fisiologia dos Animais Domésticos; Construções Rurais; Zootecnia I; Desenho Técnico.
F	<i>Não encontramos essa informação.</i>	Fitopatologia Agrícola; Doenças das Plantas Cultivadas; Microbiologia Agrícola.

Nota: \* Por falta de informação fornecida do site retiramos essa informação do currículo lattes da docente.

Fonte: Adaptado de Unesp (2012) e Plataforma Lattes (2019).

Nessa seção voltamos o olhar para os sujeitos das nossas pesquisas em uma primeira aproximação. Na próxima seção, abordaremos o método e a metodologia que utilizaremos para entrevistar as docentes participantes de nossa pesquisa.

## 2.5 O acesso e a progressão na carreira

Iniciamos essa seção explicitando de que forma se dá o acesso à carreira docente em uma universidade pública. Em seguida, com o objetivo de abordar a questão do Teto de vidro, explicitamos nessa seção de que forma se dá a ascensão vertical na carreira docente em uma universidade pública.

O acesso à carreira docente na UNESP, assim como em todas as universidades públicas, se dá através de concurso público. De acordo com seu estatuto de 2017<sup>38</sup>, o corpo docente deve abranger as categorias de professores de carreira docente, auxiliares de ensino, professores colaboradores e professores visitantes cabendo à Comissão de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) definir a natureza das atividades a serem desenvolvidas por essas últimas três categorias. A carreira docente da UNESP deve obrigatoriamente integrar as atividades de pesquisa e extensão e compreende aos seguintes cargos e funções: Professor Assistente, Professor Assistente Doutor, Professor Adjunto e Professor Titular. Para ingressar ao cargo de Professor Assistente é exigida titulação mínima de Mestre e o

<sup>38</sup> Disponível em: <www.feis.unesp.br>. Acesso em: 22 out. 2018.

acesso à carreira se dará através de concurso público de títulos, prova didática versando sobre a disciplina ou conjunto de disciplinas do Departamento o qual se pretende integrar, e outra prova proposta pelo Conselho de Departamento e aprovada pela Congregação. O Professor Assistente que obtiver o título de Doutor passará a exercer a função de Professor Assistente Doutor. Por sua vez, o Professor Assistente Doutor que obtiver, em concurso de título e provas, o título de Livre-Docente, passará a exercer a função de Professor Adjunto. A disciplina a qual o profissional vai lecionar já está prevista no edital do concurso divulgado do Diário Oficial da União.

Na UNESP, os regimes de trabalho docente são:

- I) Regime de Dedicção Integral à Docência e à Pesquisa (RDIDP);
- II) Regime de Turno Completo (RTC);
- III) Regime de Tempo Parcial (RTP).

No regime de RDIDP, o docente deve exercer atividades de pesquisa, extensão e gestão bem como prestação de serviços relacionados a essas atividades por 40 horas semanais de trabalho. Porém, em caráter excepcional, o docente poderá exercer determinadas atividades que não detalharemos muito nesse trabalho, pois não é essencial para a pesquisa em si. O RTC é um regime especial de trabalho em que o docente é obrigado a trabalhar por 24 horas semanais em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Por outro lado, o RTP é um regime no qual o docente se obriga a trabalhar 12 horas semanais em atividades de ensino.

A progressão na carreira docente se dará verticalmente em quatro categorias e horizontalmente em níveis, de acordo com a categoria em questão. Na UNESP são consideradas as seguintes categorias e níveis:

- I) Categoria MS-2 – professor Assistente
- II) Categorias MS-3 – Professor Assistente Doutor – níveis- I e II
- III) Categoria MS-5 – Professor Adjunto – níveis I, II e III
- IV) Categoria MS-6 – Professor Titular.

O acesso à carreira horizontal respeitará a titulação do docente, enquadrando-o automaticamente no nível 1 de sua categoria. Enquanto que a progressão vertical consiste na obtenção do título de Livre-Docente e no provimento de cargo de Professor Titular cada qual com suas particularidades de requisitos.

## 2.6 As entrevistas

No tópico anterior pudemos, através de informações contidas nos sites da UNESP e no currículo lattes das docentes formadas em engenharia agrônômica, nos aproximar parcialmente dos sujeitos da nossa pesquisa, sob a ótica profissional, a fim de ter conhecimento sobre quais disciplinas lecionam e em qual(is) área(s) atuam. Porém, para que pudéssemos conhecer sua trajetória profissional para entender o que as levou a escolher a docência, escolhemos entrevistar as docentes (formadas em engenharia agrônômica que atuam na UNESP). Para realizar as entrevistas nos utilizamos da entrevista semiestruturada. Concordamos que

A entrevista semiestruturada mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator. Favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade (TRIVIÑOS, 2011, p.152).

Ao contrário do que acreditam os positivistas nossa aproximação pessoal e profissional do objeto da pesquisa não deve ser descartada. Além de ser impossível nos despir de nossa cultura, princípios e ideias tentando alcançar a falsa neutralidade que prega o positivismo, o fato de haver essa aproximação com o objeto, não quer dizer que não adotamos critérios para realizar a pesquisa.

Não menos importante que a escolha da técnica de coleta de dados é a escolha do método de análise desses dados. Para tal escolha, apoiamo-nos novamente em Triviños que ao abordar brevemente a história sobre o “conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 1977, p. 31,) denominado Análise de Conteúdo da autora Bardin, recomenda o emprego deste método argumentando que

Ele se presta para o desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios e diretrizes, etc., que à simples vista, não se apresentam com a devida clareza. Por outro lado, o método de análise de conteúdo, em alguns casos, pode servir de auxiliar para instrumento de pesquisa de maior profundidade e complexidade, como o é, por exemplo, o método dialético. Neste caso, a análise de conteúdo forma parte de uma visão mais ampla e funde-se nas características do enfoque dialético (TRIVIÑOS, 2011, p. 160).

Destarte, organizamos essa etapa de nossa pesquisa de acordo com os procedimentos indicados por Bardin (1977):

- 1ª etapa: Pré-análise: Organização do material, no caso, organização das respostas dos sujeitos entrevistados.

As entrevistas foram gravadas e acompanhadas de anotações, por parte da entrevistadora, sobre atitudes e comportamentos das entrevistadas. Sendo assim, essa fase consistirá na organização das entrevistas. Transcrevemos, ao término de cada entrevista, as gravações e salvamos em um arquivo no computador. Também transcrevemos as anotações feitas durante a entrevista e as anexamos junto às suas respectivas entrevistas;

- 2ª etapa: Descrição analítica: Nessa fase, submetemos nosso material, ou seja, as entrevistas, a um estudo aprofundado guiado pelos nossos referenciais teóricos (TRIVIÑOS, 2011);

- 3ª etapa: Interpretação referencial: essa etapa talvez seja a mais intensa. É nela que a pesquisadora analisa cada fala com muita profundidade contando com aspectos subjetivos como intuição, reflexão, entre outros. O exercício de captação da aparência do fenômeno, sua abstração e síntese da realidade concreta será o movimento que deve se fazer presente em cada análise de cada entrevista e anotação.

Apresentamos, no Apêndice 1 deste trabalho, o roteiro que norteou nossa entrevista.

Com o propósito de elucidar o caminho que percorremos na nossa pesquisa e o método que utilizamos para analisar as entrevistas, na próxima seção, descreveremos com mais detalhes como escolhemos os sujeitos da pesquisa, quais são as etapas da pesquisa e a análise de conteúdo propriamente dita.

### 3 DADOS DA PESQUISA

Essa seção tem como objetivo elucidar os dados que emergiram da pesquisa através da metodologia que adotamos. Para tanto, o dividimos em três seções. Na primeira parte vamos apresentar quem são os sujeitos da nossa pesquisa, na segunda parte, descreveremos como e quais foram as etapas da pesquisa e na terceira parte discutiremos sobre a técnica que usamos para analisar as entrevistas.

#### 3.1 Os sujeitos da pesquisa

Como já esclarecido anteriormente, os sujeitos da pesquisa são mulheres docentes formadas em engenharia agrônoma e que lecionam na UNESP. Escolhemos tais sujeitos por serem pessoas que se encontram em duas profissões interessantes para o estudo de gênero: de um lado uma profissão que se configura como uma profissão masculinizada, e que por isso, apresenta explicitamente os problemas que isso acarreta (resistência à entrada de mulheres, poucas mulheres ocupando cargos de alto nível hierárquico, etc.), de outro uma profissão que passou por um processo de feminização e que se configura como um espaço onde aparentemente não se apresentam tais problemas.

De acordo com os dados que se encontram nos sites dos respectivos *campi* de tal universidade, na UNESP existem 52 docentes concursadas (que preenchem os requisitos<sup>39</sup>). Devido ao tamanho da população<sup>40</sup> decidimos que teríamos que definir uma amostra. Sendo assim, inicialmente, entramos em contato com todas as docentes e a partir da disponibilidade de cada uma em participar da nossa pesquisa, nós definiríamos a amostra, pois de acordo com Vieira (2011, p. 4):

As razões que levam os pesquisadores a trabalhar com amostrar – e não com toda a população – são poucas, mas absolutamente relevantes. Custo e demora dos censos; Populações muito grandes, Impossibilidade física de examinar toda a população; comprovado valor científico das informações coletadas por meio de amostras

<sup>39</sup> Os requisitos consistem em ser mulher formada em engenharia agrônoma, mas exercer a docência. Além disso, deve ser docente na UNESP.

<sup>40</sup> De acordo com Vieira (2011, p. 4), população é um termo estatístico usado para “descrever um grande conjunto de unidades que têm algo em comum.

No nosso caso, era inviável trabalhar com toda a população por conta da demora para obter e analisar as entrevistas devido ao tamanho da população. Diante disso, definimos que iríamos trabalhar com amostra não-probabilística ou de conveniência.

*A amostra não-probabilística ou de conveniência é constituída por n unidades reunidas em uma amostra simplesmente porque o pesquisador tem fácil acesso a essas unidades. Assim, o professor que toma os alunos de sua classe como amostra de toda a escola está usando uma amostra de conveniência (VIEIRA, 2011, p. 9, grifos da autora).*

Definido o tipo de amostra, o próximo passo foi entrar em contato com os sujeitos da pesquisa. Entramos em contato, via e-mail, com as docentes convidando-as para participar da pesquisa. No corpo do e-mail, nós nos apresentávamos dizendo quem somos, nosso local de estudo e qual era nossa pesquisa. Explicamos como se daria a entrevista e anexamos o resumo da pesquisa. Afinal, “O entrevistado deve saber, em geral, o que é que se deseja dele e qual pode ser sua contribuição para o esclarecimento da situação que interessa” (TRIVIÑOS, 2011, p. 148). Das 52 docentes, apenas 6 Seis docentes responderam ao e-mail. Um docente respondeu que não tinha interesse em participar, mas cinco responderam positivamente que gostariam sim de participar da pesquisa concedendo a entrevista. Porém, com o decorrer do tempo, uma dessas cinco docentes teve contratempos que acabaram fazendo com que ela ficasse sem tempo para participar, assim ela nos relatou. Postas essas condições concretas, entrevistamos 4 docentes.

Exposto isso, no próximo tópico, vamos nos aprofundar na metodologia que utilizamos para analisar essas entrevistas.

## **3.2 Etapas da pesquisa**

### **3.2.1 Primeira etapa: Revisão bibliográfica**

Durante o período de agosto de 2017 a outubro de 2017, como já mencionado na Introdução, fizemos um levantamento, utilizando a ferramenta de busca do IBICT,

sobre quantos trabalhos relacionados com a temática gênero na engenharia agrônômica haviam sido registrados naquela plataforma digital. A partir desse levantamento, determinamos a nossa temática. Com o fichamento desses trabalhos delineamos as perguntas norteadoras da nossa pesquisa e definimos o título. Desde então diversas leituras, fichamentos e discussões foram necessárias para lapidarmos nossa dissertação no que diz respeito à definição de conceitos e categorias, metodologias e outros assuntos pertinentes para chegar aos resultados obtidos.

### **3.2.2 *Elaboração dos instrumentos utilizados na coleta de dados***

Entendemos que o assunto, em sua totalidade, de grande importância e então definimos que iríamos entrevistar as docentes, pois acreditamos que o contato do entrevistador com o entrevistado é essencial para que haja, por parte do entrevistado, confiança para poder falar o que deseja e para que, eventualmente, o entrevistador possa explicar algum ponto de forma mais clara, optamos pela entrevista semiestruturada. Portanto, elaboramos um questionário (**Apêndice 1**) para nos direcionar durante a entrevista, pois, como bem pontuado por (THIOLLENT, 1987, p. 81): “[...] o pesquisador não pode realizar entrevistas não-diretivas na base da intuição, nem do bom senso, do tato ou da típica ingenuidade das entrevistas comuns. Incorrer-se-ia no risco de captar o vazio da fala ordinária”. Assim que a docente entrevistada confirmava a data e o horário que estaria disponível para a realização da entrevista, nós encaminhávamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (**Apêndice B**).

Ao iniciar a entrevista, eu me apresentava, expunha os motivos que me levaram a fazer essa pesquisa e pedia a permissão das docentes para gravar a entrevista. Com esta prévia autorização das docentes, gravamos todas as entrevistas, pois “[...] a gravação permite contar com todo o material fornecido pelo informante, o que não ocorre seguindo outro meio” (TRIVIÑOS, 2011, p. 148). Das 4 docentes entrevistadas, 2 foram entrevistadas por Skype enquanto outras 2 foram entrevistadas pessoalmente. As entrevistas que aconteceram por Skype tiveram, na nossa visão, a mesma boa desenvoltura que as entrevistas pessoais, embora inicialmente acreditávamos que as entrevistas realizadas por meio eletrônico não fluiriam tão bem quanto as entrevistas presenciais devido à inexperiência da

pesquisadora com esse tipo de técnica, o que poderia fazer com que não fosse criada uma atmosfera confortável na qual as entrevistadas se sentissem a vontade para nos relatar sua vida profissional e particular. Afinal, para se obter êxito em uma entrevista é necessário que se crie um clima de confiança mútua e simpatia recíproca entre informante e pesquisador. Para tanto, o autor, nos direciona dizendo:

O informante tem uma ideia geral do que está interessado o pesquisador. A este lhe cabe ser explícito em torno de dois assuntos. Em primeiro lugar, em relação aos objetivos da entrevista, porque naturalmente, o encontro se realiza de forma amigável e familiar, o entrevistado deve saber, em geral, o que é que se deseja dele e qual pode ser sua contribuição para o esclarecimento da situação que interessa (TRIVIÑOS, 2011, p. 147).

Entretanto conforme fomos realizando essa etapa percebemos que nas duas formas de realizar as entrevistas conseguimos obter o mesmo êxito. Além disso, ainda de acordo com o autor:

Pelo menos existem duas maneiras de o cientista proceder para permitir a abertura e a compreensão desejadas. A primeira consiste em confirmar, em apoiar as asseverações do entrevistado, em mostrar-se de acordo com seu modo de apreciar as coisas. E a segunda, mais técnica e precisa, reside em oferecer possibilidade ao informante de iniciar a entrevista, dando respostas a aspectos de sua vida que ele conhece de forma ampla e completa. Para isto, a descrição das atividades profissionais, da ocupação que desenvolve no meio, pode ser um veículo apropriado para que ele se expresse cada vez com mais propriedade (TRIVIÑOS, 2011, p. 149).

Não perdendo isso de vista, como pode ser verificado no roteiro da entrevista, acreditamos que esse procedimento também contribuiu tanto para que a pesquisadora quanto as docentes entrevistadas ficassem à vontade para desenvolver essa etapa.

No mesmo dia da realização da entrevista, nós transcrevíamos as entrevistas com o objetivo de estudá-las e categorizá-las para a análise final que serão apresentadas na próxima seção.

### ***3.2.3 Pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação: a análise de conteúdo***

A humanidade sempre buscou criar uma técnica para analisar as comunicações desde interpretar os sonhos até as escrituras bíblicas. Mas foi com a

Primeira Guerra Mundial, e o interesse pelos estudos dos meios midiáticos como propagandas e artigos, jornais e revistas, aprofunda e amplia as discussões acerca de uma técnica que atendesse às necessidades daquele momento. Assim em 1927, é lançada a primeira obra que ilustra a história da análise de conteúdo: “*Propaganda Technique in the World War*” (Técnica de Propaganda na Guerra Mundial) de H. Laswell (BARDIN, 1977). Todavia, a obra de maior notoriedade sobre esse método foi publicada pela professora de psicologia da Universidade de Paris, Laurence Bardin, em 1977, sob o título *L’analyse de contenu* ou Análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é uma técnica que visa:

*A superação da incerteza: o que eu julgo ver na mensagem estará lá efetivamente contido, podendo esta “visão” muito pessoal ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável? E o enriquecimento da leitura: se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a priori não possuíamos a compreensão (BARDIN, 1977, p. 35, grifos da autora).*

Para conseguirmos superar tal incerteza citada Bardin (1977), explanaremos sobre as fases do método que compõe essa técnica.

### 3.2.3.1 Primeira fase: a pré-análise

Esta fase tem por finalidade organizar as ideias e torná-las operacionais e sistematiza-las, formular as hipóteses e os objetivos e elaborar indicadores que deem fundamentação à interpretação final. Para tanto, o pesquisador, deve então: escolher os documentos que serão analisados e elaborar indicadores que fundamentam a interpretação final. Traçamos como hipóteses que através das respostas das professoras encontraremos situações que relatarão de forma velada ou desvelada a divisão sexual do trabalho da profissão por nós analisada.

O conjunto de documentos que serão submetidos à análise é denominado *corpus* e sua escolha depende dos objetivos ou o inverso (BARDIN, 1977, p.96). O *corpus* de nossa pesquisa será constituído das entrevistas das professoras. Submetemos a escolha do *corpus* de nossa pesquisa às principais regras indicadas por Bardin (1977), as quais seguem: regra da exaustividade, regra da

representatividade, regra da homogeneidade e regra de pertinência. A regra da exaustividade consiste em garantir que nenhum documento fique de fora do *corpus*. Já a regra da representatividade nos aponta sobre a fidelidade da amostragem dos documentos quando estes a isso se aplica. Entretanto, no caso da nossa pesquisa, como o universo das entrevistadas já é uma amostra, os documentos não foram submetidos a tal procedimento, isto é, analisamos todas as entrevistas. A regra da homogeneidade diz respeito a critérios que são precisos para que não se tenha um *corpus* diversificado. Tais critérios, em nossa pesquisa, consistiram em obter os dados através de técnicas idênticas, a entrevista semiestruturada e à escolha de indivíduos com o mesmo perfil profissional. A regra de pertinência nos aponta que os documentos escolhidos devem corresponder ao objetivo que suscitou a análise.

### 3.2.3.2 Segunda fase: a exploração do material

Esta fase consistiu em codificação das unidades de registro e de contexto. A unidade de registro “é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (BARDIN, 1977, p. 130). Ainda segundo essa autora:

O tema, enquanto unidade de registro, corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) [...] E é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. (BARDIN, 1977, p.132).

Sendo assim, escolhemos a unidade de registro tema. Nossos temas serão: a não existência da divisão por sexo na profissão e a masculinização da profissão<sup>41</sup>, segregação vertical (teto de vidro)<sup>42</sup> e segregação horizontal (princípio organizador de separação)<sup>43</sup>.

No que se refere à unidade de contexto, a autora diz que

---

<sup>41</sup> Para se aprofundar acerca do processo histórico de masculinização da engenharia agrônoma consultar Marques (2009) e Oliver (2005). E sobre a masculinização das profissões consultar Bruschini e Lombardi (2000).

<sup>42</sup> Para maior aprofundamento sobre a teoria do teto de vidro ler Jarmon (2014).

<sup>43</sup> Para aprofundar sobre os princípios da divisão sexual do trabalho consultar Hirata e Kergoat (2007).

Serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro. (BARDIN, 1977, p. 130).

Desta forma, dispusemos, no Tabela 1, tal análise.

### 3.2.3.3 Regras de enumeração

A regra de enumeração corresponde ao modo de contagem dos temas. De acordo com Bardin (1977), quanto maior a aparição de uma expressão relacionada ao que estamos buscando atingir, mais significativa será tal expressão. Por exemplo: quanto mais aparecer, em nossas entrevistas expressões como “tal trabalho não é de mulher”, mais claro fica que existe uma divisão sexual do trabalho na engenharia agrônoma e, nesse caso específico, podemos inferir também que essa expressão nos remete ao princípio de separação da divisão sexual do trabalho. Contaremos com qual frequência cada expressão relacionada ao seu respectivo tema aparece nas 4 entrevistas com o objetivo de inferir se tais temas se fazem de fato significativos na engenharia agrônoma.

### 3.2.3.4 Análise quantitativa e análise de qualitativa

A fim de desenvolver inferências sobre a divisão sexual do trabalho a partir das falas das docentes utilizaremos procedimentos qualitativos e quantitativos. As inferências quantitativas foram feitas na nossa pesquisa através da contagem de determinadas palavras que claramente nos remetem ao fenômeno da divisão sexual do trabalho na engenharia agrônoma. Por outro lado, a abordagem qualitativa. “A abordagem quantitativa funda-se na *frequência* de aparição de determinados elementos da mensagem” (BARDIN, 1977, p. 140, grifos da autora). Na abordagem não quantitativa temos que captar ou devemos tentar elaborar “deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa” (Ib, p. 142). A autora ressalta ainda que “o que caracteriza a análise qualitativa é o fato de a inferência [...] ser fundada na presença do índice [...] e não sobre a frequência da sua aparição, em cada comunicação” (Ib, p. 142).

Na próxima seção apresentaremos as discussões sobre as nossas análises tanto quantitativas quanto qualitativas e as conclusões que chegamos ao término dessas análises.

### 3.3 Resultados e discussão

#### 3.3.1 Análise quantitativa

Como citado acima, definimos 4 temas para realizar a análise qualitativa. Dispusemos tal análise no Tabela 1, abaixo:

**Tabela1** – Temas e frequência

<b>Temas</b>	<b>Frequência que aparecem</b>
Não existência da divisão sexual do trabalho na engenharia agrônômica	2
Masculinização da profissão	5
Segregação vertical (Teto de vidro)	3
Segregação horizontal (Princípio de separação)	4

Fonte: Própria autor

A partir dos relatos das docentes entrevistadas enumeramos a quantidade de vezes que cada tema aparece. Gostaríamos de ressaltar que tal separação de temas é apenas uma forma que nos viabilizou utilizar uma técnica para analisar as entrevistas, porém, na concretude da vida cotidiana, nem historicamente tais temas estão colocados ou em algum momento se deram de forma separada. São todos reflexos da divisão sexual do trabalho que, como vimos, tem sua origem na divisão social do trabalho presente na sociedade capitalista. Em algumas profissões alguns temas podem ficar mais evidentes que outros, mas isso não significa que esses outros não existam.

Interessante ressaltar que apenas uma docente fez referência ao tema 1, que é constatado apenas duas vezes, o que nos permite inferir que a não existência da divisão sexual do trabalho resultante das relações sociais entre os sexos na engenharia agrônômica não faz parte da concretude desta profissão. Todavia tal perspectiva corrobora com a pesquisa de Jorgensen (2002, p.6), na qual concluiu, ao perceber que as engenheiras entrevistadas negavam a importância das desigualdades de gênero na engenharia que

Essas respostas levantam a possibilidade de que o gênero nem sempre seja o quadro de investigação mais válido sobre como os trabalhadores se definem ou se orientam em relação aos outros. Esta interpretação está de acordo com as preocupações recentemente expressas sobre até que ponto

o gênero é "superdeterminado" em suturas que envenenam as trabalhadoras como grupos marginalizados.

O tema 2 que revela o processo histórico de masculinização da engenharia agrônoma e a permanência da profissão enquanto uma profissão masculinizada, foi o mais recorrente entre todos sendo constatado 5 vezes, portanto, identificamos que tais fenômenos realmente existem sim em tal profissão, corroborando assim com os estudos desenvolvidos por Oliver (2005) e Lombardi (2011).

O tema 3, que se refere à teoria do teto de vidro, foi constatado 3 vezes, isto é, as docentes reconhecem que mesmo estando em um cargo público que, como já explicado anteriormente, teoricamente oferece as mesmas chances de progressão na carreira, na prática, encontram barreiras colocadas por alguns mecanismos sociais que impedem que isso se efetive. Constatamos que tais mecanismos se manifestam através do acúmulo da jornada de trabalho que, por sua vez, é fruto de uma construção histórico-social que, privando a mulher do espaço público fez com que ela assumisse todas as atividades domésticas, a educação dos filhos e as tarefas de cuidado. Com a inserção da força de trabalho da mulher no mercado, isso não mudou, pelo contrário, levou as mulheres a acumularem as atividades de âmbito privado e público fazendo com que trabalhem o dobro de horas quando comparadas aos homens<sup>44</sup>. Dessa forma, o homem, desprovido da responsabilidade das tarefas privadas, dispõe de mais tempo para se dedicar aos estudos e à produtividade para que ascendam profissionalmente na carreira.

O tema segregação horizontal e o princípio da separação foi o segundo tema mais constatado nas entrevistas o que corrobora com o tema 1 e nos expõe os dois lados da moeda que citamos anteriormente ao nos referirmos à docência e à engenharia agrônoma como duas profissões opostas de interessante análise, uma vez que a segregação horizontal consiste no fato de que alguns setores ou profissões têm um número maior de mulheres porque elas tendem a escolher profissões não marcadamente masculinizadas como é o caso da docência e o princípio da separação é um mecanismo que rotula trabalho de mulher e de homem.

---

<sup>44</sup> Disponível em <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem>>. Acesso: 15 ago 2019.

### **3.3.2 *Análise qualitativa***

Inicialmente elaboramos um quadro com o objetivo de organizar e dar maior visibilidade para alguns dados que obtivemos através dos relatos. Tais dados são referentes às respostas que nos foram dadas pelos os sujeitos da pesquisa, nas questões 2, 3, 6, 8-b, 14, 15, 16 e 18-18-a. Tal categorização se encontra no Quadro 6: Perfil das docentes, abaixo. Logo depois elaboramos outro quadro (Quadro 7) com as respostas às questões para que possamos fazer inferências sobre os relatos referentes às questões 8-a, 11, 12 e 21.

**Quadro 6-** Perfil das docentes entrevistadas.

Docente	Estado civil	Tem filhos? Quantos?	Título	Ano de graduação	Tempo de docência	Tempo de docência na UNESP	Forma de contratação	Área de pesquisa
A	Solteira (Separada)	2 gêmeas	Doutora.	1989-1993	25 anos	25 anos	CLT	Engenharia agrícola com ênfase em ambiência animal.
B	Solteira	Não.	Doutora	1971-1973	42 anos	42 anos	Estatutária	Entomologia com ênfase em hemíptera.
C	Solteira (divorciada)	1 filho.	Doutora	1977-1982	35 anos	32 anos	Estatutária	Floricultura e paisagismo urbano.
D	Casada	2 filhos, 1 casal.	Doutora	1981-1985	35 anos	33 anos	Estatutária	Economia rural e agronegócio.

Fonte: Próprio autor.

As docentes entrevistadas cursaram a graduação em épocas um pouco distantes (18 anos de diferença entre a que ingressou primeiro na universidade e a que ingressou por último) o que nos chama a atenção para a perspectiva sobre as relações sociais entre os sexos que quase todas elas têm em relação à engenharia agrônômica e que veremos no decorrer dessa seção. Nenhuma possui livre-docência o que vamos analisar também ao longo dessa sessão. Metade das docentes são mães solo, uma é mãe e casada e uma nunca se casou e não teve filhos. O que nos chama a atenção, por um lado, para a percepção que as docentes que são mães (A, C e D) têm sobre a sobrecarga da dupla jornada de trabalho e o papel social do *care* rotulado na mulher são obstáculos para a progressão vertical na profissão. Por outro lado, a docente que não é mãe (docente B) disse não reconhecer que na engenharia agrônômica haja qualquer diferenciação de gênero. Esses dois últimos pontos levantados nos chamou a atenção, pois em nossa pesquisa, obtivemos resultados opostos aos dos estudos de Jorgensen (2000). Primeiramente, no sentido de que o relato da docente D vai ao encontro ao trabalho de tal autora no qual as engenheiras por ela entrevistadas negaram a importância das desigualdades de gênero e disseram não reconhecer a divisão sexual do trabalho em sua profissão. O segundo ponto interessante observado é que, embora, as docentes tenham se formado em épocas bem próximas umas das outras, 75% delas, ou seja, a maior parte, reconhece que existe desigualdade de gênero na engenharia agrônômica bem como reconhecem que tal profissão não é neutra.

No Quadro 7 (abaixo) se encontram as perguntas que selecionamos acreditando que as respostas dadas a essas perguntas, nos fornecem mais elementos para análise de nosso objeto nos permitindo inferir sobre os temas que determinamos.

**Quadro 7**– Relatos referentes às questões 8-a, 11, 12 e 21.

	A	B	C	D
O que te levou a escolher esse curso de graduação?	Escolhi o curso porque sempre gostei da área de biológicas. E eu sou de São Paulo na verdade, né? Eu nasci em Porto Ferreira, mas fui criada em São Paulo. Mas minha mãe tinha essa vivência de zona rural e eu sempre gostei. E, na verdade, eu coloquei na minha cabeça a Esalq. E acabei estudando lá. Quando eu tinha uns 12 anos eu vi uma reportagem que falava da Esalq e eu senti vontade de estudar lá. E meu tio trabalhava em Piracicaba, então ele me levou pra ver a escola e mesmo sem acreditar, eu prestei vestibular, acabei passando e indo estudar lá. Se eu não fosse agrônoma, eu seria bióloga... eu gosto das biológicas.	Eu tinha familiares... meu pai era agrônomo, né? Então eu sempre quis ser agrônoma.	Eu sempre gostei muito de verde, né? De árvore! Então eu sempre dizia que queria trabalhar com árvore. Como meu pai não me deixava sair de casa, sair da cidade, eu acabei fazendo Agronomia na Unitaú mesmo. Já juntava o útil ao agradável. Até quando eu fui fazer o estágio no INPE, eles queriam que eu ficasse lá, mas eu não queria trabalhar lá não...com soja! Meu negócio sempre foi árvore. Sempre quis trabalhar com o verde.	Eu comecei fazendo engenharia química, mas fiz um semestre e desisti e já fui pra agronomia. Ingressei na FEIS, na primeira turma.
Em algum momento da	Não. Então, no quarto ano comecei a fazer	Trabalhei na Embrapa como	Então, sabe que não? Eu terminei	No começo, lá nos anos 2000, por ex., depois que eu tinha

<p>sua vida profissional você trabalhou como engenheira agrônoma?</p>	<p>estágio na área de construções rurais, né? E esse professor com quem eu comecei a fazer estágio... ele dava 1 vez por semana aula em uma escola particular em Ituverava que é quase Minas Gerais aqui no estado de São Paulo. Ele estava muito cansado e me perguntou se eu topava dar aula no lugar dele a cada quinze dias, ou seja, a cada quinze dias ia eu, depois ia ele. E, com isso, eu já comecei... já fui fazer mestrado. Eu tentei trabalhar como agrônoma porque eu estava cansada de assistir aula. A gente cansa, né? Eu queria trabalhar, queria ganhar meu dinheirinho. A gente se formou numa época de uma crise muito grande. Foi um pouco antes do Plano Real. E a gente vivia em uma crise grande, não tinha emprego. E meu orientador tinha</p>	<p>pesquisadora mesmo. Na Embrapa Cerrado em Brasília.</p>	<p>o estágio e fui pra Botucatu. Fiz disciplina lá como aluna especial, mas logo fui pra Lavras fazer o mestrado lá. Fui pra Lavras fazer o mestrado, mas logo voltei pra Taubaté porque perdi meu pai e meu irmão em um intervalo de 3 meses. Então eu terminei meu mestrado [na UNESP de] Botucatu. Mas daí comecei a dar aula aqui em Taubaté e sabe que desde que eu comecei a frequentar a universidade, na graduação, eu falei que nunca mais queria sair daqui porque eu adorei o ambiente da universidade, adorei a</p>	<p>feito doutorado. Eu abri muito mão...mesmo tendo filho pequeno, eu ficava até tarde, não me importava muito. Daí depois com o tempo você passa a ter a intercorrências familiares que afeta um membro, outro membro então assim... o seu eu acaba sendo estendido, né? Igual... me perguntaram se eu vou me aposentar. Eu estou pensando, estou avaliando porque nem eu esperava que eu fosse pensar logo e eu vejo assim, a vida é curta e você pensa no seu filho ou você perde um membro familiar ...igual aconteceu comigo agora, né?... Então, na minha vida profissional, eu tive muito que administrar porque minha mãe ficou doente, eu perdi minha mãe. Depois meu pai teve muito doente, perdi meu pai. Isso faz uma semana, né? Que eu perdi meu pai. Daí o que acontece? Embora eu não tenha deixado de desempenhar as tarefas bastante básicas assim, acho que otimizar minha carreira eu poderia conseguir. Assim... dar uma guinada maior, mas não vejo isso como uma</p>
---	--	--	---	---

	<p>acabado de começar um doutorado na Unicamp, na Engenharia Agrícola. E eu acabei indo lá conhecer a professora, falei pra ela o que eu gostaria de fazer. Mas eu tentei arrumar emprego, mas não deu muito certo e eu acabei ficando na pós-graduação mesmo. No começo fiquei como aluna ouvinte. Demorou um tempo pra eu entrar. Mas, daí nesse meio tempo eu comecei a dar aula em Ituverava, lá na Agronomia. Então com 23 anos eu já dava aula. Paralelo a isso, eu comecei a frequentar a Unicamp, pra fazer pós-graduação lá na Engenharia Agrícola. E trabalhei um pouco com Paisagismo também. A gente tinha uma empresa. Eu abri uma empresinha, mas não deu muito certo. Trabalhei um tempo com isso, fiz alguns projetos, mas naquela</p>		<p>universidade. Então eu tinha mesmo que seguir a carreira docente. No meu estágio, o pessoal até queria que eu ficasse lá, mas eu dizia “Não. Não quero não. Muito obrigada, mas meu lugar é na sala de aula, é na universidade.”</p>	<p>frustração. Acho que a gente tem que olhar pra vida e ver as limitações da vida de duas ordens: inerentes a você mesma e as limitações impostas pelo seu entorno e essas, do seu entorno, seriam seu eu estendido com os cuidados com a família e a família envolve filhos, pais. E meus pais eram muito dependentes de mim. Eu tenho mais dois irmãos, mas eu era a que estava mais próxima dos meus pais. E esses problemas que tiveram, os dois, deixa a gente abalada psicologicamente. Agora dizer que isso não afeta a carreira? Não é possível! Isso afeta! Mas não afeta as atividades fim mais essenciais que são as aulas. Eu nunca faltei as aulas. Nesse período agora eu tirei licença prêmio porque a coisa estava complicada, mas na época da minha mãe, eu não tirei licença prêmio. E assim... não tinha cabeça para estudar fora de hora, por exemplo e eu tinha que cuidar dela. Então a carreira não avançou muito.</p>
--	--	--	---	--

	<p>época não era como hoje, né? Que o Paisagismo tá valorizado. Naquela época o pessoal achava que fazer Paisagismo era fazer um gramado. E também era difícil porque se não sobra dinheiro você não vai pensar em fazer Paisagismo. A última coisa que você vai pensar em fazer realmente.</p>			
<p>O que te fez escolher a docência?</p>	<p>Já respondido anteriormente.</p>	<p>A possibilidade de ficar mais próximo à família. E aqui na UNESP eu podia associar a pesquisa à docência.</p>	<p>Ah... eu sempre gostei muito da universidade, né? Como eu disse... o ambiente da universidade, a convivência gostosa com várias pessoas, então eu sempre tive certeza que não queria sair mais da universidade, então eu tinha que escolher a docência mesmo.</p>	<p>Então, eu acho assim quando a gente é muito jovem você não tá tentando entender a vida, entender sua vocação. Você não tem muito claro. Igual escolher um curso. Então assim não posso dizer que sempre quis ser professora. Quando eu fui para o Instituto Agrícola de Economia, eu achava que essa área de economia rural seria meu caminho, e que pra isso eu precisava fazer o mestrado, daí a docência veio junto, né? Se associou para me tornar viável uma carreira dentro dessa área. Foi o idealismo lá atrás, né? Foi um start que</p>

				aconteceu... eu optei por essa área e apareceu essa vaga aqui, o concurso.
Você ocupou ou ocupa cargo de chefia?	Não. Estou como vice coordenadora do curso agora. Eu concorri a cargo de chefia, mas não consegui. Então aqui não, eu não ocupei nenhum cargo de chefia.	Fui chefe de Departamento em 3 gestões seguidas.	Não. Nunca quis ocupar porque sempre escolhi cuidar da minha saúde, né? Devido ao câncer de mama e cuidar do meu filho porque assim... eu até ganharia a mais... talvez uns 30/35% a mais, mas talvez eu teria que gastar isso em terapia. Então, não... nunca quis pegar cargo de chefia. Além de tudo, a gente precisa ser muito político, sorrir a todo momento, abraçar todo mundo e você me conhece... eu não sou assim. O que eu tenho que falar, eu falo na hora e	Fui chefe de Departamento em 3 gestões seguidas.

			pronto.	
--	--	--	---------	--

Fonte: Próprio autor.

Podemos notar que, com exceção da docente A (Anexo 1) que trabalha com engenharia agrícola, as outras três docentes se encontram em áreas nas quais não lidam com o trabalho no campo<sup>45</sup> em si. Tal fato nos remete a um dos princípios organizadores da divisão sexual do trabalho, o princípio de separação (1<sup>46</sup>) o qual estabelece que há trabalhos de homem e trabalhos de mulheres. Outro ponto ao qual podemos nos atentar é o fato de que as 4 docentes não possuem livre-docência o que nos leva a refletir sobre o motivo que as levou a não obterem esse título. É certo que o acesso aos cargos públicos se dá de forma igualitária no que diz respeito à questão de gênero, afinal, tal acesso se dá por meio de prova. Sendo assim, no que tange à segregação ocupacional horizontal, não há distinção de gênero, embora haja segregação em relação à área de atuação. Todavia quando analisamos a segregação ocupacional vertical que seria, por exemplo, adquirir o título de livre-docente percebemos a nítida presença de uma das consequências da divisão sexual do trabalho a qual leva as mulheres a assumirem dupla ou até tripla jornada de trabalho. A dupla ou tripla jornada de trabalho valida o princípio da separação (2) fazendo com que o trabalho do âmbito privado, o cuidado com o lar e a criação dos filhos fique a cargo das mulheres. Na medida em que as mulheres arcam com os afazeres do âmbito privado<sup>47</sup>, não lhes sobra muito tempo para que possa investir com mais afinco na carreira, enquanto que sobra aos homens mais tempo para se dedicarem à ascensão na carreira profissional o que caracteriza também o fenômeno do teto de vidro (1). Ou seja, para se dedicar a ascensão vertical na carreira, o que as entrevistas nos indicam é que as mulheres têm de enfrentar duas barreiras: o princípio da separação e o teto de vidro o que corrobora com os estudos de Vaz (2012) que constatou que mesmo no funcionalismo público as mulheres não escapam do teto de vidro. Aqui cabe uma outra observação que, embora deixaremos para discutir em outra pesquisa, não pode deixar de ser citada: as mulheres sofrem mais que os homens também quando se trata das consequências da precarização e intensificação do trabalho docente. Apesar de tanto docentes homens quanto mulheres trabalharem parte de sua jornada de

---

<sup>45</sup> Campo é um termo utilizado comumente no cotidiano dos profissionais dessa área. A autora quer dizer com campo o trabalho realizado nos grandes latifúndios como mecanização agrícola, adubação, tratamento fitossanitário, etc.

<sup>46</sup> Os números entre parênteses que aparecem nessa seção são referentes à contagem da frequência com que o tema aparece nas falas das entrevistadas.

trabalho em suas residências, as mulheres acabam representando a maior porcentagem da parcela de docentes que acabam executando parte de sua jornada de trabalho no espaço doméstico (BORSOI, 2012).

Outro ponto importante que observamos corrobora com o estudo realizado por Jorgensen (2002, p. 83)) que aponta que “[...] as mulheres ao ingressarem nas carreiras ligadas à engenharia posicionam seu *self* a partir de um homem conceitual, uma espécie de destino a ser perseguido” (p. 83). A docente B (**Anexo B**) nos relatou que sempre teve convicção de que gostaria de ser agrônoma, disse que havia agrônomos na família e que seu pai era agrônomo e isso fez com que ela escolhesse tal profissão:

*“Eu sempre quis ser agrônoma porque tinha familiares, meu pai, era agrônomo. Então eu decidi ser agrônoma”, – docente B.*

Interessante aferir que esta mesma docente foi a única que nos relatou que nunca teve problemas na profissão por ser mulher mesmo tendo feito dois pós-doutoramento no exterior, mas que pelo contrário, sempre foi tratada com respeito:

*“Sim. Diz 2 pós doc no exterior. Um em 1987 e outro em 1994 e nunca tive problema por eu ser mulher, sempre fui tratada com muito respeito” – docente B*

. Sabemos que o patriarcado e suas consequências não se manifestam somente de forma nítida, mas também, e nos arriscamos dizer, na maioria das vezes, de forma sutil e muito subjetiva a ponto de ser difícil de explica-lo, por isso mesmo muitas vezes acabamos por naturalizá-las e não as consideramos como falta de respeito. Todavia, consideramos tal depoimento como inferência do tema que aponta que não existe divisão sexual do trabalho na engenharia agrônômica (1). Como bem apontou a professora C quando perguntamos se em sua trajetória profissional ela já havia percebido uma certa discriminação por ser mulher:

*“Assim, né? Quando eu trabalhava no campo nunca foi assim um descarte definitivo, mas assim... Excluía algum tipo de trabalho, colocava alguém junto. Dava um jeito de deixar velado. Assim, quando tinha que fazer determinada coisa me desviava daquela função” – Docente D.*

Em contrapartida, a professora A nos relatou que desde criança sempre quis ser professora que inclusive *“tinha uma lousa grande em casa que usava para brincar com os coleguinhas”*. Enquanto uma docente para escolher a profissão de engenheira agrônoma se espelhou nos familiares e no pai agrônomo, ou seja, manteve seu *self* a partir de um homem conceitual e nesse sentido se afastou das

profissões ditas “femininas”, o contrário pode ter acontecido com a professora A que conforme pode-se observar em seu relato, sempre quis ser professora, o que vai de encontro a idealização de profissão para mulheres. Tal fato nos aponta para a segregação horizontal do trabalho que, de acordo com Hirata (2017), é um indício da divisão sexual do trabalho e um de seus princípios, o princípio organizador de separação. (3)

Outro ponto interessante que podemos observar é que, embora, a docente B tenha exposto que desde pequena sonhava em ser professora, assim que ingressou na universidade se via “*dentro de uma estufa trabalhando com genética*” e que tentou trabalhar como engenheira agrônoma, mas não conseguiu e junto a isso surgiu a oportunidade de lecionar e que assim ela começou a dar aula:

*“Eu tentei trabalhar como agrônoma porque eu estava cansada de assistir aula. A gente cansa, né? Eu queria trabalhar, queria ganhar meu dinheirinho. A gente se formou numa época de uma crise muito grande. Foi um pouco antes do Plano Real. E a gente vivia em uma crise grande, não tinha emprego. E meu orientador tinha acabado de começar um doutorado na Unicamp, na Engenharia Agrícola. E eu acabei indo lá conhecer a professora [orientadora do mestrado], falei pra ela o que eu gostaria de fazer. Mas eu tentei arrumar emprego, mas não deu muito certo e eu acabei ficando na pós-graduação mesmo” - Docente A.*

Embora seja válida a observação sobre a situação econômica do país à época, seu depoimento vai ao encontro dos relatos das docentes B e D (Anexo 4) que acabaram optando pela docência porque viram na docência uma possibilidade mais viável de exercer a profissão sem que precisasse trabalhar como engenheira agrônoma. A docente B embora tenha trabalhado na EMBRAPA, nos contou que saiu do emprego e escolheu dar aula porque a docência daria a ela

*“A possibilidade de ficar mais próximo à família. E aqui na UNESP eu podia associar a pesquisa à docência” – docente B.*

O relato da docente D vai na mesma direção quando perguntamos a ela o que a fez escolher a docência:

*Então, eu acho assim quando a gente é muito jovem você não tá tentando entender a vida, entender sua vocação. Você não tem muito claro. Igual escolher um curso. Então assim não posso dizer que sempre quis ser professora. Quando eu fui para o Instituto Agrícola de Economia, eu achava que essa área de economia rural seria meu caminho, e que pra isso eu precisava fazer o mestrado, daí a docência veio junto, né? Se associou para me tornar viável uma carreira dentro dessa área.*

A maior parte das professoras, 75%, escolheram a docência porque viram nessa profissão a possibilidade de trabalharem como engenheiras agrônomas mesmo que exercendo outra profissão o que nos leva a considerar que a engenharia agrônômica é uma profissão masculinizada (1) resistente à entrada de mulheres o que corrobora com os estudos realizados por Lombardi (2005) sobre a presença das mulheres na engenharia.

Nesse sentido o depoimento da professora D é particularmente interessante, pois a mesma nos relatou que estagiou no Instituto Agrícola de Economia e em uma cooperativa, mas que nunca sofreu machismo de forma explícita, mas um “certo machismo velado”,

*Assim, né? Quando eu trabalhava no campo nunca foi assim um descarte definitivo, mas assim... Excluía algum tipo de trabalho, colocava alguém junto. Dava um jeito de deixar velado. Assim, quando tinha que fazer determinada coisa me desviava daquela função. Eu senti dificuldade justamente quando eu fui pra cooperativa e pro Instituto porque essa coisa de você ir falar com o produtor, daí o produtor resolve vim com uns papos machistas. Ter que morar em hotel e, às vezes, sofrer assédio até das próprias pessoas que trabalhavam no hotel. Os caras veem a gente sozinha no hotel e acha que a gente tá disponível pra eles (Docente D).*

Mais uma vez podemos notar uma das consequências do processo histórico de masculinização da profissão, pois o gênero do profissional interfere na relação profissional-produtor, uma vez que a docente relatou que reconheceu expressões verbais machistas nas falas dos produtores. Percebemos aqui mais uma ocorrência do tema masculinização da profissão (2).

Das 4 docentes, metade ocupou ou ocupa cargo de chefia (as docentes B e D). A docente C nos expôs que não quis ocupar nenhum cargo de chefia

*Não. Nunca quis ocupar porque sempre escolhi cuidar da minha saúde, né? Devido ao câncer de mama e cuidar do meu filho porque assim... eu até ganharia a mais... talvez uns 30/35% a mais, mas talvez eu teria que gastar isso em terapia. Então, não... nunca quis pegar cargo de chefia. Além de tudo, a gente precisa ser muito político, sorrir a todo momento, abraçar todo mundo e você me conhece... eu não sou assim. O que eu tenho que falar, eu falo na hora e pronto. Além do que quando você assume esses cargos, tem que levar muito serviço pra casa e eu sempre fui assim... depois das 18h é do meu filho. É o meu tempo com o meu filho (Docente C).*

No mesmo sentido, a professora A nos relatou que o fato de ter que cuidar sozinha das filhas e não ter ninguém da família para dar suporte também influenciou para que ela não ocupasse nenhum cargo de chefia. E nos disse acreditar que para

**“homem é mais fácil mesmo porque eles estão no trabalho e sabem que, em casa, tem gente cuidando dos filhos, da casa...” e que “homem não tem filho, né? Quem tem filho é a mulher”**. Reforçando mais uma vez que o trabalho do *care* acaba sempre ficando por conta das mulheres mesmo que estas estejam ocupando o espaço público, enquanto que para aos homens lhes sobram mais tempo para se dedicarem à carreira profissional visto que socialmente não são reconhecidos como responsáveis pelo trabalho do *care*.

A docente D, que ocupa e ocupou cargo de chefia, nos expôs que não se dedicou à maternidade como comumente acontece (as mulheres deixam a carreira de lado para cuidar dos filhos), mas que a questão do cuidado com os filhos de fato são empecilhos para a carreira de uma mulher. Disse que se não tivesse que se dedicar tanto com os cuidados dos pais e filhos, que com certeza, **teria uma maior produtividade, mas deixou claro que não se arrepende das escolhas que fez.**

*No começo, lá nos anos 2000, por ex., depois que eu tinha feito doutorado. Eu abri muito mão...mesmo tendo filho pequeno, eu ficava até tarde, não me importava muito. Daí depois com o tempo você passa a ter a intercorrências familiares que afeta um membro, outro membro então assim... o seu eu acaba sendo estendido, né? Igual... me perguntaram se eu vou me aposentar. Eu estou pensando, estou avaliando porque nem eu esperava que eu fosse pensar logo e eu vejo assim, a vida é curta e você pensa no seu filho ou você perde um membro familiar ...igual aconteceu comigo agora, né?... Então, na minha vida profissional, eu tive muito que administrar porque minha mãe ficou doente, eu perdi minha mãe. Depois meu pai teve muito doente, perdi meu pai. Isso faz uma semana, né? Que eu perdi meu pai. Daí o que acontece? Embora eu não tenha deixado de desempenhar as tarefas bastante básicas assim, acho que otimizar minha carreira eu poderia conseguir. Assim... dar uma guinada maior, mas não vejo isso como uma frustração. Acho que a gente tem que olhar pra vida e ver as limitações da vida de duas ordens: inerentes a você mesma e as limitações impostas pelo seu entorno e essas, do seu entorno, seriam seu eu estendido com os cuidados com a família e a família envolve filhos, pais. E meus pais eram muito dependentes de mim. Eu tenho mais dois irmãos, mas eu era a que estava mais próxima dos meus pais. E esses problemas que tiveram, os dois, deixa a gente abalada psicologicamente. Agora dizer que isso não afeta a carreira? Não é possível! Isso afeta! Mas não afeta as atividades fim mais essenciais que são as aulas. Eu nunca faltei as aulas. Nesse período agora eu tirei licença prêmio porque a coisa estava complicada, mas na época da minha mãe, eu não tirei licença prêmio. E assim... não tinha cabeça para estudar fora de hora, por exemplo e eu tinha que cuidar dela. Então a carreira não avançou muito (Docente D).*

Esses depoimentos apesar de aparentemente diferentes, em sua essência, convergem para um mesmo problema que também tem sua origem na divisão sexual do trabalho: o acúmulo de jornadas que levam as mulheres a assumirem diversas funções além das funções próprias de sua profissão. O acúmulo de jornada

muitas vezes é a mola propulsora para a teoria do teto de vidro (segregação vertical) (2) se concretizar, afinal com menos tempo que os homens para se dedicar à profissão, as mulheres ficam em desvantagem para ascender profissionalmente na carreira.

Um ponto interessante das entrevistas foi levantado pela professora C. Quando perguntamos se ela já havia sofrido com o machismo mesmo como docente, ela nos respondeu: *“Eu graças a Deus nunca tive, particularmente, problemas por ser mulher porque eu me imponho. Se levanta a voz comigo, eu levanto mais. Eu não deixo por menos. É bateu, levou!”*. O que nos retrata que para as engenheiras agrônomas mesmo quando optam pela docência, a luta para ter o mesmo respeito que os homens é diária, ou seja, a docência não se configura como um espaço onde a mulher não tenha que fazer enfrentamentos por conta de questões relacionadas a gênero. Todavia, o relato da docente A (quando lhe foi perguntado se ela já havia, em algum momento assim da sua carreira profissional, presenciado ou vivenciado de alguma forma ocasiões em que ela pôde perceber que aquilo estava acontecendo porque ela ou outra pessoa eram mulheres) nos mostra que os próprios professores, acabam reproduzindo mesmo sem querer a divisão sexual do trabalho da engenharia agrônômica, dentro da sala de aula:

*Eu lembro também na sala de aula que o professor falou que **mulher agrônoma não ia trabalhar no campo nada que a gente tinha que trabalhar nos laboratórios porque a gente era mais delicada pra mexer com as vidrarias** e a gente ficou tudo revoltada. Ou que pra gente não dava porque a gente tinha filho. Daí eu falei pra ele: ‘É porque homem não tem filho, né? Só mulher realmente tem filho. Homens nunca têm filhos.’ Mas isso é assim até hoje infelizmente, né? Por que homem não tem filho, né? Ele não precisa participar de nada. É bem assim mesmo. Infelizmente é a realidade que a gente vê até hoje (Docente A).*

A fala do professor nos deixa claro que os próprios profissionais acreditam que as mulheres não devem executar o trabalho técnico do campo, mas sim o trabalho delicado ligado ao ideal de mulher, que liga a mulher ao *care* e vai ao encontro de Hirata (2002) confirmou em seus estudos quando analisou que as mulheres de uma fábrica se encontravam em lugares mais limpos e menos ou nada insalubres em relação aos homens. Ideal este construído socialmente por uma sociedade patriarcal. Além disso, tal fala retrata como subjetivamente a profissão se coloca como uma profissão masculina, começando pelos próprios colegas de

trabalho. Tais análises se configuram como os temas masculinização da profissão (4) e princípio da separação (4).

Além das respostas que nos foram relatadas, a observação das docentes /comentários (última pergunta do roteiro da entrevista) obtivemos interessantes depoimentos que expusemos no Quadro 8 abaixo:

**Quadro 8**– Observações e comentários das docentes

	Docente A	Docente B	Docente C	Docente D
Gostaria de fazer algum comentário ou consideração?	<p>Eu acabei sendo levada e fui indo, né? Não que eu descartei trabalhar no campo. De certa forma a parte de pesquisa eu também faço no campo, mas acabei não indo trabalhar no campo porque com a iniciação científica eu acabei indo pra esse lado e eu tive a honra, a sorte, o privilégio de trabalhar na Engenharia Agrícola. O nome dela é Erenilza. e ela foi da primeira turma de engenharia civil da Unicamp, né? E ela eu trouxe a engenharia agrícola pro Brasil. E a gente acaba ... você vai ver isso quando você for mais velha. Você ainda é muito novinha, mas quando você for mais velha você vai ver isso. A gente acaba refletindo aquilo que a gente aprendeu dos pais, depois a gente acaba refletindo o que a gente aprendeu com os professores. Ela foi realmente uma pessoa</p>	<p>Sim. Diz 2 pós doc no exterior. Um em 1987 e outro em 1994 e nunca tive problema por eu ser mulher, sempre fui tratada com muito respeito.</p>	<p>Eu acho que você deveria falar sobre o tratamento dos professores porque por exemplo... esses dias eu fui comentar com um professor que uma menina estava defendendo o TCC... falei pra ele, né? "Você viu que legal? Fulana tá defendendo o TCC. Ele me perguntou quem era a fulana. Daí eu comecei a explicar... orientanda de tal prof... ele m vira e faz assim com as mãos [como quem faz que tem peito grande] me dê atributos! Olha! Que absurdo!!! E assim é claro que ser mulher interfere e ser mãe interfere mais ainda. Aqui no campus a professora que tinha maior produtividade era a Marlene, mas veja, ela é solteira, não é</p>	<p>A sua pesquisa é muito interessante que ela dá uma posicionada no hoje, né? Se a gente progrediu nessas questões. Mas, eu acho assim... Eu sempre falo pra minha filha: "A nossa vida na minha época não era fácil, mas pra vocês, pra essa geração de agora eu acho que tá pior porque o mundo tá mais competitivo, obrigam vocês a ter mais competência. Eu tenho dó! Assim... eu fico mais penalizada pelo desafio que as mulheres têm hoje em dia. Porque assim... essa coisa de diferenciar homem e mulher cada vez isso não existe, mas isso não desobriga de todo o resto que você tem em casa com pais e filhos. As pessoas continuam casando. Continuam tendo filhos e têm pais, né? E ao mesmo tempo precisam ter muito mais competência, num mundo</p>

	<p>maravilhosa pra minha formação e ela era uma mulher muito empoderada, ela era uma mulher que também criava os dois filhos sozinha. Além de tudo era uma mulher que tinha uma visão de futuro... Ela já usava e-mail quando ninguém sabia o que era e-mail, sabe? Ela tem uma visão das coisas que é excepcional. Então eu acabei sendo um pouco forjada por ela. Ela era daquele tipo de mulher que conseguia conversar com os homens sem ser interrompida até porque se ela fosse interrompida ... risadas ... ela ficava brava. Uma pessoa que conseguiu respeito e que eu acompanhei bastante, convivi com ela então acho que eu aprendi muita coisa com ela também sobre essa questão de ser mulher. Ela contava uma história interessante porque ela era engenheira civil e ela queria trabalhar com estrada. E mulher não</p>		<p>mãe. Então você vê como a questão da maternidade atrapalha. Eu mesma tenho minha produtividade lá embaixo, mas por quê? Não dá pra produzir o tanto que a academia exige e ter a tripla jornada de trabalho! Eu graças a Deus nunca tive, particularmente, problemas por ser mulher pq eu me imponho. Se levanta a voz comigo, eu levanto mais. Eu não deixo nada por menos. É bateu, levou! Uma vez me lembro que o diretor dispensou todo mundo por causa da copa do mundo e depois a gente teria que ficar não me lembro se meia hora a mais, mas o Catatau (creche destinada a quem tem vínculo com a UNESP) não ia ficar</p>	<p>muito competitivo.</p>
--	--	--	--	---------------------------

	<p>trabalha com estrada, né? Ela foi para os Estados Unidos e, na época, ela ia fazer mestrado com um professor lá. Que a hora que ela chegou lá e ele foi conhecê-la, ele virou pra ela e disse: “Mas você é mulher!” Ela disse: “Sim, eu sou uma mulher!” E ele disse: “Mas eu não trabalho com mulher” e virou as costas pra ela. E ela começou a chorar e apareceu outro professor e perguntou porque ela estava chorando. E ela explicou pra ele o porquê ela estava chorando, né? E ele falou pra ela “Não chora não. Você quer trabalhar comigo? Eu trabalho com mulher só que eu não trabalho na parte de estradas. Eu trabalho com conforto térmico animal.” E foi assim que ela começou a trabalhar nessa área. Então assim eu sempre via ela como um modelo pra mim, como mulher, um exemplo de como me colocar, como colocar o espaço da gente. É... não</p>		<p>esse tempo a mais. Como que eu ia buscar meu filho? Nossa fui igual uma onça na diretoria. Na época o Arf era diretor. E ele com aquele jeito gentleman dele, né? “Regina, porque você tá assim?” “Ué? Por quê? Vocês quiseram dispensar aula por causa de jogo e agora eu que danço. Eu não tenho com quem deixar o Rodrigo. O catatau fecha.” Mas ele é um maravilhoso, né e conseguimos resolver o problema, então assim... eu também me imponho porque senão realmente não dá.</p>	
--	--	--	---	--

	<p>é fácil, né? Por exemplo, aqui na escola... coisas que eu imaginei que já estivessem superadas... casos de machismo. Bom, na mídia a gente vê, né? Mas, aqui mesmo na faculdade, a gente tem tido problemas. Talvez a gente vai ter que chamar gente pra dar algumas palestras, fazer algumas rodas de conversa porque a gente tem caso de violência, de machismo, entre os próprios colegas. Coisas assim que eu não imaginava que com a idade que eu tenho que eu fosse ver esse tipo de coisa. Eu imaginava que as relações entre homens e mulheres fossem estar melhores. Ainda mais em uma universidade, né? A gente não tá falando da rua. A gente tá falando de uma universidade, de uma grande universidade.</p> <p>Mas, acho que eu consegui superar bem esses desafios da minha vida e agora meu desafio é ensinar isso pras minhas filhas, né? Não sei</p>			
--	--	--	--	--

	<p>se elas vão ser agrônomas, mas independente do que elas vão ser estarão sempre expostas, sujeiras a sofrer com esse tipo de questão. Isso sempre me revoltou. O fato da gente ter essa fragilidade, ter que se resguardar só pelo fato da gente ser mulher. Isso é terrível!</p>			
--	---	--	--	--

Fonte: Próprio autor.

Com exceção da docente B que enfatizou que nunca havia presenciado e nunca havia sofrido com algum problema que fosse causado por conta das relações de gênero (2), as outras três docentes relataram, de formas diferentes, as situações que já presenciaram ou já passaram ou ainda que percebem que ainda acontecem com as mulheres na engenharia agrônômica e no mundo do trabalho como um todo.

No relato da docente A é interessante observar que ela diz que não escolheu de fato a docência, mas que foi levada à docência devido às condições materiais que lhe eram colocadas como a oportunidade para ir para a docência e que ela idealizou na docência uma forma indireta de trabalhar no campo:

*Eu acabei sendo levada e fui indo, né? Não que eu descartei trabalhar no campo. De certa forma a parte de pesquisa eu também faço no campo, mas acabei não indo trabalhar no campo porque com a iniciação científica eu acabei indo pra esse lado.*

A fala de tal docente nos permite inferir que a engenharia agrônômica é de fato uma profissão masculinizada (5) o que fez com ela fosse levada a exercer a docência por dois motivos: a baixa oferta de emprego da época, e visto, na docência, uma forma de atrelar o trabalho no campo com a pesquisa. tanto o é que ela e mais outra professora, ou seja, metade de nossas entrevistadas. Isso nos remete ao princípio da separação (5).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados apresentados acima e na seção anterior compreendemos que embora as mulheres venham conquistando mais espaço na engenharia agrônômica, elas ainda precisam vencer muitos obstáculos que são colocados a elas de forma explícita e velada. Embora as docentes que entrevistamos tenham ingressado na universidade em épocas distintas (cerca de 18 anos de diferença como já mencionado na Seção 2), no que diz respeito aos enfrentamentos colocados a elas pelo filtro das relações de gênero ao longo de suas trajetórias profissionais, quase todas elas nos relataram os mesmos enfrentamentos.

A engenharia agrônômica ainda se constitui como uma profissão masculinizada e que embora um maior número de mulheres venha ocupando esse espaço, às mulheres ainda se faz necessário se utilizarem, mesmo que subjetivamente, de mecanismos para vencer esses obstáculos e poder exercer seu trabalho no campo escolhido. Em nossa pesquisa pudemos observar que um desses mecanismos utilizados foi a escolha pela docência mesmo que tal escolha tenha acontecido devido às circunstâncias e não propriamente à uma decisão concreta da docente.

Todavia, à primeira vista, a docência pode se apresentar como um espaço onde não existem obstáculos para as mulheres oriundas da divisão sexual do trabalho. Em nossa análise histórica, pudemos conceber que os enfrentamentos das mulheres para ocupar um espaço no mercado de trabalho e, até mesmo na educação, são reflexos de uma sociedade que se constituiu em bases patriarcais. Dessa forma, Como não poderia ser diferente do que acontece na sociedade, o acúmulo de jornadas de trabalho tanto do âmbito público quanto do privado refletem em sua carreira profissional se transformando em mais um obstáculo que as impedem de ocupar cargos de chefia visto que estes demandam um tempo maior de dedicação para serem alcançados e também demandam tempo para serem executados. Assim, a docência na engenharia agrônômica, representada pelas mulheres entrevistadas, não se configura como um espaço de resistência, mas sim de reprodução da divisão sexual do trabalho na medida em que 75% das entrevistadas relataram ter escolhido a docência por ser um meio de exercer a engenharia agrônômica e que, por esse mesmo motivo, a escolha pela docência é um reflexo da divisão sexual do trabalho.

As entrevistas nos expõem como as mulheres sofreram e sofrem com a dinâmica da divisão sexual do trabalho não só na engenharia agrônoma, mas também na docência visto que elas têm que lidar questões colocadas pela ordem gênero como acúmulo da jornada de trabalho que muitas vezes a impedem ou torna mais difícil ultrapassar as barreiras da teoria do teto de vidro. Em especial, na docência, o teto de vidro se manifesta não por conta da masculinização da profissão, pois, ao contrário da engenharia agrônoma, a docência passou por um histórico processo de feminização da profissão, mas sim pela privação histórica da mulher do âmbito privado que fez com que tivessem que assumir a responsabilidade pelas atividades domésticas e de cuidados ao passo que, ao conquistar o âmbito público, passaram a ser responsáveis por tarefas de ambos espaços ao passo que ao homem cabe apenas as atividades de âmbito público.

As docentes entrevistadas mostram que mesmo com todas as dificuldades impostas à sua época (no que diz respeito do acesso da mulher ao mercado de trabalho, dificuldades maiores das que encontramos hoje) e dentro das opções que fizeram, traçaram seus objetivos e venceram todos obstáculos que lhe foram colocados não só pelo acúmulo de jornada de trabalho e pelo filtro das relações de gênero, mas também pela precariedade que o trabalho docente vem sofrendo cada vez mais e semearam o que nós mulheres engenheiras agrônomas estamos colhendo hoje: maior espaço dentro da profissão. Driblando cotidianamente estratégias sendo falando mais alto, se abdicando de se dedicar mais à carreira para poder cuidar dos filhos ou familiares, etc., essas mulheres não foram agentes passivas da História e são profissionais extremamente satisfeitas com seu trabalho.

Talvez seus maiores obstáculos tenham sido protelar assumir cargos de chefia ou postergar uma possível ascensão vertical na carreira, escolher entre o cuidado com os filhos, que é entendido pela sociedade como função da mulher em detrimento da dedicação integral à carreira. Outros obstáculos se colocam pelos próprios produtores rurais ou até mesmo pelos colegas de trabalho.

Destarte, é interessante perceber a contradição que o sistema de produção capitalista nos coloca. Por um lado, o capitalismo precisava de um maior número de força de trabalho disponível para sua manutenção e, assim, possibilitou a entrada da força de trabalho da mulher no mercado. Por outro lado, esse mesmo sistema criou estratégias objetivas e subjetivas para constituição de uma sociedade onde existem mecanismos como a divisão sexual do trabalho que se configura como controle de

entrada e permanência de mulheres no mundo do trabalho. No caso da nossa pesquisa, esse mecanismo se configura como a escolha profissional pela docência, embora as mulheres sejam formadas em engenharia agrônômica.

Em síntese, a persistência e a resistência parecem ser regras para as docentes formadas em engenharia agrônômica e isso contribui para que sejam profissionais extremamente satisfeitas com as suas carreiras e vida profissional de acordo como elas mesmas relataram.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Edileuza de Sarges. **Relações de gênero e seus efeitos discursivos na constituição de subjetividades nos cursos de Engenharia do Campus Universitário de Tucuruí - CAMTUC/UFPA**. 2016. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br>. Acesso em: 21 fev. 2018.

ALMEIDA, Janaiky Pereira de. **Organismos internacionais e enfrentamento à precarização do trabalho das mulheres na América Latina**. 2017. 263 f. Tese (Doutorado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br>. Acesso em: 27 out. 2018.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Unesp, 1998. Disponível em: [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br). Acesso em: 20 fev. 2019.

ANDRADE, Tânia. **Mulheres no mercado de trabalho: onde nasce a desigualdade?** Campinas: Câmara dos Deputados, 2016. 72 f. Disponível em: [www2.camara.leg.br](http://www2.camara.leg.br). Acesso em: 12 dez. 2018.

ARAÚJO, Helena Costa de. Uma outra visão sobre o professorado em Portugal. *In*: BRAGANÇA, de Souza Ferreira Inês. **Colóquio Educação e Sociedade**. Lisboa: [s. n.], 1993.

ARISTÓTELES. **A política**. São Paulo: Escala, 2006.

BARROSO, Carmem Lúcia de Melo; MELLO, Guiomar Namó de. O acesso da mulher ao ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**: Fundação Carlos Chagas, Belo Horizonte, v. 15, p. 44-77, set. 1975. Trimestral. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br>. Acesso em: 29 set. 2017.

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira. Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de Ensino Superior. **Caderno de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 81-100, jun. 2012. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org>>. Acessos em: 25 set. 2019.

BRAGA, Maria Auxiliadora de. **A formação ideológica do engenheiro agrônomo**. 1993. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251976>. Acesso em: 05 out. 2017.

CAPDEVILLE, Guy. **O ensino superior agrícola no Brasil**. Viçosa, MG: UFV, 1991.

CARNEIRO, Aparecida Suelaine. **Mulheres e educação: gênero, raça e identidades**. 2015. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade

Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br>. Acesso em: 01 mar. 2019.

CAVALLET, Valdo José. A Formação profissional do Engenheiro Agrônomo em questão. *In*: FEDERAÇÃO DOS ESTUDANTES DE AGRONOMIA DO BRASIL - FEAB. **Formação profissional do Engenheiro Agrônomo**. Brasília, DF: FEAB/CONFEA, 1996.

\_\_\_\_\_. **A formação do engenheiro agrônomo em questão**: a expectativa de um profissional que atenda às demandas do século XXI. 1999. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

CHIZZOTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciência humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Cristina. Uma contribuição ímpar: Os Cadernos de Pesquisa e a consolidação dos estudos de gênero. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 80, p. 91-99, fev. 1992. Disponível em: [www.marxismo21.org.br](http://www.marxismo21.org.br). Acesso em: 10 jan. 2019.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Cortez, nº 86, agosto de 1993, pp.5-14.

ELSEVIER. **Gender in the Global Research Landscape**. London: Elsevier, 2015. Disponível em: [www.elsevier.com](http://www.elsevier.com). Acesso em: 19 mar. 2019.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Editorial Vitória, 1953. Tradução de Leandro Korner. Disponível em: <https://www.marxists.org>. Acesso em: 13 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **O papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. [S. l.: s. n.], 1876. Elaborada por Nelson Jahr Garcia. Disponível em: <[www.jahr.org](http://www.jahr.org)>. Acesso em: 31 maio 2018.

FERNANDES, Florestan. **O que é revolução?** São Paulo: Expressão Popular, 1981.

FERNANDES, Luciete Valota. Trabalho docente à luz da perspectiva materialista-histórica. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Anais [...]** Goiânia: [s. n.], 2013. Disponível em: [36reuniao.anped.org.br](http://36reuniao.anped.org.br). Acesso em: 02 mar. 2019.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GELSOM ROZENTINO DE ALMEIDA, 15., 2012, Rio de Janeiro. **A Ditadura, a Transição, a Verdade: dificuldades, limites, compromissos e deveres do historiador em seu ofício**. Rio de Janeiro: Anpuh-rio, 2012. 325 p. Disponível em: <[www.encontro2012.rj.anpuh.org](http://www.encontro2012.rj.anpuh.org)>. Acesso em: 19 fev. 2019.

HEILBORN, Maria Luiza; SORJ, Bila. Estudos de gênero no Brasil. *In*: MICELI, Sérgio (org.) **O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)**, ANPOCS/CAPES. São Paulo: Editora Sumaré, 1999. p. 183-221

HIRATA, Helena. **Nova divisão sexual do trabalho?:** um olhar voltado para a sociedade. São Paulo: Boitempo, 2002. (Mundo do Trabalho).

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 595-609, set. 2007. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em: 05 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Mundo do trabalho das mulheres: ampliar direitos e promover a igualdade.** Organizado por Eugenia Troncoso Leone, José Dari Krein, Marilane Teixeira. São Paulo: Secretaria de Políticas do Trabalho e Autonomia Econômica das Mulheres; Campinas: Unicamp, 2017.

HUGHES, Everett C. **Men and their work.** Glencoe: The Free, 1958.  
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. [Estatísticas Sociais]. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://ibge.gov.br>. Acesso em: 22 dez. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílio.** Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br). Acesso em: 05 jan. 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Mulheres e trabalho:** breve análise do período 2004-2014. Brasília, DF: IPEA, 2016. (Nota Técnica, 24). Disponível em: <http://www.mtps.gov.br>. Acesso em: 24 dez. 2018.

JARMON, Lori. **Cracking the glass ceiling: A phenomenological study of women administrators in higher education.** 2014. 195 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Iowa State University, Ames, 2014. Disponível em: [lib.dr.state.edu](http://lib.dr.state.edu). Acesso em: 03 abr. 2019.

JORGENSON, Jane. Engineering selves: negotiating gender and identity in technical work. **Managerial Communication Quarterly**, Philadelphia, v. 15, n. 3, p. 350-380, 2002.

LIPOVETSKY, Noêmia. **Formação e trabalho docente:** da crítica ideal à crítica construída. 2011. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br>. Acesso em: 25 nov. 2018.

LOIS, Cecília Caballero. A gênese da exclusão: o lugar da mulher na Grécia Antiga. **Sequência**, Florianópolis, v. 20, n. 38, p. 125-134, jul. 1999. Disponível em: [www.periodicos.ufsc.br](http://www.periodicos.ufsc.br). Acesso em: 23 fev. 2019.

LOMBARDI, Maria Rosa. Engenheiras brasileiras: inserção e limites de gênero no campo profissional. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, v. 36, n. 127, p. 173-202, jan. 2006. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em: 21 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Perseverança e resistência:** a engenharia como profissão feminina. 2005. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: [repositorio.unicamp.br](http://repositorio.unicamp.br). Acesso em: 04 jul. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. *In*: PRIORE, Mary del (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 443-481. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br>. Acesso em: 25 fev. 2019.

MALTA, Shirley Cristina Lacerda. Uma abordagem sobre currículo e teorias afins visando a compreensão e mudança. **Espaço do Currículo**, Paraíba, p. 340-354, maio 2013. Disponível em: [www.periodicos.ufpb.br](http://www.periodicos.ufpb.br). Acesso em: 14 jan. 2019

MANUAL dos direitos e deveres do Engenheiro Agrônomo. [S. l.: s. n.], 2012.

MARQUES, Rogério dos Santos Bueno. **A construção do profissionalismo na Agronomia: Trabalho, Ciência e Poder**. 2005. 78 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

MARX, Karl. **Formações Econômicas Pré-Capitalistas**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1978. Tradução João Maia. Disponível em: <https://www.scribd.com>. Acesso em: 25 nov. 2018.

MARX, Karl. **O Capital: Livro I Capítulo VI** (inédito). São Paulo: Ciências Humanas., 1978.

\_\_\_\_\_. **O Capital**. Tomo 1. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe.

\_\_\_\_\_. **O Capital**. Tomo 2. 1. ed. São Paulo. Nova Cultural, 1996. Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MENDONÇA, Sonia Regina. Agronomia, Agrônomos e Projetos para Agricultura Brasileira no Pós-1930. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA ECONÔMICA E CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DE EMPRESAS, 5., 2003, Caxambú. **Anais eletrônicos** [...] [Niterói]: Abphe, 2003. Disponível em: <http://www.abphe.org.br>. Acesso em: 03 abr. 2017.

MIRANDA, Kênia. **A natureza do trabalho docente na acumulação primitiva**. *In*: COLÓQUIO, 2005. Campinas: Cemarx, 2005. p. 1-10. Disponível em: [www.unicamp.br](http://www.unicamp.br). Acesso em: 11 mar. 2019.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVER, Graciela de Souza. **O papel das escolas superiores de agricultura na institucionalização das ciências agrícolas no Brasil, 1930-1950: práticas acadêmicas, currículos e formação profissional**. 2005. 296 f. Tese (Doutorado

em Ciências) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: [www.repositoria.unicamp.br](http://www.repositoria.unicamp.br). Acesso em: 05 out 2017.

OLINTO, Gilda. A inclusão das mulheres nas carreiras de ciências e tecnologia no Brasil. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v. 5, n. 1, p. 68-77, jul. 2011. Semestral. Disponível em: <http://www.ibict.br>. Acesso em: 23 jun. 2019.

PASQUALINI, Juliana Campregher; MARTINS, Lígia Márcia. Dialética Singular-Particular-Universal: Implicações do Método Materialista Dialético para a Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 362-371, nov. 2015.

RAGO, Maria Margareth. **Do cabaré ao lar**: a utopia da cidade disciplinar, Brasil: 1890-1930. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, [s.l.], n. 17-18, p.81-103, 2002. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-83332002000100003>

SÁ, Carolina Mafra de; ROSA, Walquíria Miranda. A História da feminização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*, 4., 2004, Goiânia. **Anais [...]** Goiânia: SBHE, 2004. Disponível em: [www.sbhe.org.br](http://www.sbhe.org.br). Acesso em: 04 fev. 2019.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. A mulher sob o modo de produção capitalista. **Contexto**, São Paulo, n. 1, p. 1-21, nov. 1976. Quadrimestral. Disponível em: [www.marxismo21.org.br](http://www.marxismo21.org.br). Acesso em: 14 maio 2018.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Conceituando o gênero. *In: COORDENADORIA ESPECIAL DA MULHER (org.)*. **Gênero e educação**. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 2003. p. 53-60.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Ontogênese e filogênese do gênero**. [S. l.: s. n.], jun. 2009. 44 p. (Série Flacso). Reflexões derivadas da pesquisa, co-financiada pela FAPESP, Violência doméstica: questão de polícia e da sociedade. Disponível em: <http://flacso.org.br/>. Acesso em: 10 maio 2018.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Primórdios do conceito de gênero. **Cadernos Pagu**, São Paulo, v. 12, p. 157-163, set. 1999. Disponível em: [www.marxismo21.org.br](http://www.marxismo21.org.br). Acesso em: 10 jan. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SANTANA, Maria Silvia Rosa. **Trabalho docente e problematização da prática pedagógica à luz da teoria histórico-cultural**. 2013. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br>. Acesso em: 20 nov. 2015.

SANTOS, Nara Telaine Tavares dos. Trabalho e alienação. *In: SEMINÁRIO CETROS*, 5., 2015, Itaperi. **Anais [...]** Itaperi: [s. n.], 2015. p. 97-107. Disponível em: [www.uece.br](http://www.uece.br). Acesso em: 04 mar. 2019.

SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 2012, João Pessoa. **Anais Eletrônicos [...]** João Pessoa: Universidade Federal de Paraíba, 2012. 26 p. Disponível em: [www.histedbr.fe.unicamp.br](http://www.histedbr.fe.unicamp.br). Acesso em: 07 fev. 2018

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STAMATTO, M. I. S. Um olhar na História: a mulher na escola (Brasil:1549-1910). *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*, 2., 2002, Natal. **Anais [...]** Natal: [s. n.], 2002. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br>. Acesso em: 07 jan. 2018.

SZYMANSKI, Heloisa et al. **A entrevista na pesquisa em educação**. 4. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2011.

TEIXEIRA, Marilane Oliveira. O que fere e perpetua a segregação, a discriminação e as desigualdades salariais. *In*: LEONE, Eugenia Troncoso et al (org.). **Mundo do trabalho das mulheres**: ampliar direitos e promover a igualdade. São Paulo: Secretaria de Políticas do Trabalho e Autonomia Econômica das Mulheres, 2017. p. 67-90. Disponível em: [www.cesit.net.br](http://www.cesit.net.br). Acesso em: 20 fev. 2019.

THIOLLENT, Michel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 3. ed. São Paulo: Polis, 1982. (Teoria e História).

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP. **Estatuto da UNESP**. Resolução Unesp n. 21, de 21 de dezembro de 1989. São Paulo, 1989. Disponível em: [www.unesp.br](http://www.unesp.br). Acesso em: 10. jan. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP. Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnologia – FCAT. **Docentes** ([http://sgcd.dracena.unesp.br/Home/Graduacao/projeto\\_pedagogico-agronomia.pdf](http://sgcd.dracena.unesp.br/Home/Graduacao/projeto_pedagogico-agronomia.pdf)). Dracena, 2008.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP. Faculdade de Ciências Agrônômicas - FCA. **Docentes** (<https://www.fca.unesp.br/#!/graduacao/agronomia/projeto-pedagogico/>). Botucatu, 2007.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP. Faculdade de Engenharia - FEIS. **Docentes**. Ilha Solteira, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP. Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinária - FCAV. **Docentes**. Jaboticabal, 2004.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP. Campus Experimental de Registro. **Docentes**. Registro, 2008. Disponível em: <https://www.registro.unesp.br/Home/graduacao/projpedagogico2008.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2019.

VAZ, Daniela Verzola. O teto de vidro nas organizações públicas: evidências para o Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 765-790, dez. 2013. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em: 25 nov. 2018.

VIANA, Rebecca. O direito à educação das mulheres no Brasil e Oriente Médio. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 22, n. 4998, mar. 2017. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/53655>. Acesso em: 4 jan. 2019.

VIEIRA, Sonia. **Introdução a bioestatística**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. Disponível em: <https://docente.ifsc.edu.br>. Acesso em: 19 ago. 2019.

YANNOULAS, Silvia Cristina. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. **Temporalis**, Brasília, DF, v. 11, n. 22, p. 271-292, dez. 2011. Disponível em: [periodicos.ufes.br](http://periodicos.ufes.br). Acesso em: 18 fev. 2019.

YANNOULAS, Silvia Cristina. Acerca de como las Mujeres Llegaron a ser Maestros (América Latina, 1870-1930). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 73, n. 175, p. 497-521, dez. 1992. Disponível em: [rbep.inep.gov.br](http://rbep.inep.gov.br). Acesso em: 22 fev. 2019.

YANNOULAS, Silvia Cristina. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p.7-16, out. 1994. Disponível em: [www.periodicos.ufsc.br](http://www.periodicos.ufsc.br). Acesso em: 15 ago. 2018.

**APÊNDICE A – Roteiro de perguntas para entrevista das docentes  
formadas em Agronomia**

- 1) Local de nascimento
- 2) Estado civil
- 3) Tem filhos? Quantos?
- 4) Curso de Formação Inicial em Nível Superior.
- 5) Em qual instituição você estudou durante a graduação? Se instituição privada: obteve auxílio do governo ou bolsa de estudos?
- 6) Título.
- 7) Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? Se fez doutorado, fez antes ou depois de entrar na UNESP?
- 8) **a)** O que te levou a escolher esse curso na graduação? **b)** Em qual ano iniciou e concluiu a graduação?
- 9) Durante a graduação fez parte de Centro Acadêmico, Diretório Acadêmico ou algo assim?
- 10) Era obrigatório realizar estágio? Se não, você optou por fazê-lo? Por quê? Em qual área?
- 11) Em sua trajetória profissional, em algum momento você trabalhou como engenheira agrônoma? Se sim, em qual área? Qual(is) era(m) sua(s) função(ões)?
- 12) O que te fez escolher a docência?
- 13) Há quanto tempo você trabalha como professora?
- 15) Há quanto tempo trabalha como professora na UNESP?
- 16) Qual sua forma de contrato? Estatutária ou CLT?
- 17) Ao ingressar como docente na UNESP, o curso em que você ministrava aulas era semestral ou anual? Você pôde escolher as disciplinas que ministraria? Se pôde escolher, como se deu esse processo de escolha?
- 18) **a)** Atualmente qual sua área de pesquisa? **b)** Por que a escolheu?
- 19) Você desenvolve projetos de extensão? Quais?
- 20) Indique a(s) Disciplina(s) que leciona na  
Graduação  
Pós-graduação
- 21) Ocupou/ocupa cargo de chefia na UNESP?

**22)** Em algum momento da sua trajetória profissional a senhora se viu impedida de fazer alguma atividade por conta da maternidade ou abriu mão de fazer algo para que seu cônjuge pudesse ir e a senhora ficasse com os filhos?

**23)** Gostaria de fazer alguma consideração ou observação sobre a entrevista, sobre a pesquisa...? Gostaria de dizer algo a mais?

## APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidada a participar da pesquisa “*Mulheres na Engenharia Agrônômica: barreiras impostas pelo filtro das relações de gênero*”, de responsabilidade de Danielle de Jesus Lobato Uchôas, aluna do Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Educação da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. O objetivo desta pesquisa é discutir a divisão sexual do trabalho na carreira da engenharia agrônômica e na carreira docente das mulheres formadas em engenharia agrônômica. Assim, gostaria de consultá-la sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-la. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas e áudios de gravação, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa. A pesquisa está de acordo com a Resolução CNS nº 466/12.

Sua participação na pesquisa se dará por meio de entrevista. É para este procedimento que você está sendo convidada a participar. Sua participação na pesquisa contribuirá para que tenhamos elementos para discutir se existem desigualdades de gênero na engenharia agrônômica e para que, se constatarmos que há essas desigualdades, possamos buscar equidade de gênero nessa categoria profissional. Por outro lado, a pesquisa implica alguns riscos à saúde emocional da entrevistada, pois a entrevistada pode se frustrar, se porventura, perceber que enfrentou barreiras na sua carreira única e exclusivamente por ser mulher.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (12) 9 9645 6061 ou pelo e-mail [daniuchoas@gmail.com](mailto:daniuchoas@gmail.com). Ou contatar o Comitê de Ética com Seres Humanos da universidade a qual integro o corpo discente de pós-graduação através do telefone (67) 3902-2699 ou e-mail:

cesh@uems.br. Localizado - Cidade Universitária de Dourados - Caixa postal 351 - CEP: 79804-970 - Bloco B.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por envio, por e-mail, de uma cópia da pesquisa após a defesa para obtenção do título de mestre.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

---

Assinatura da participante

---

Assinatura da pesquisadora

Paranaíba, XX de XXXX de 2019.

## ANEXO A – Entrevista da docente A

### 1) Título

Doutorado

### 2) Local de nascimento

Porto Ferreira -SP, a cidade da cerâmica.

### 3) Estado civil.

Solteira.

### 4) Tem filhos? Quantos?

Sim. Duas filhas gêmeas de 10 anos.

### 5) Curso de Formação Inicial em Nível Superior.

Agronomia. Escolhi o curso porque sempre gostei da área de biológicas. E eu sou de São Paulo na verdade, né? Eu nasci em Porto Ferreira, mas fui criada em São Paulo. Mas minha mãe tinha essa vivência de zona rural e eu sempre gostei. E, na verdade, eu coloquei na minha cabeça a Esalq. E acabei estudando lá. Quando eu tinha uns 12 anos eu vi uma reportagem que falava da Esalq e eu senti vontade de estudar lá. E meu tio trabalhava em Piracicaba, então ele me levou pra ver a escola e mesmo sem acreditar, eu prestei vestibular, acabei passando e indo estudar lá. Se eu não fosse agrônoma, eu seria bióloga... eu gosto das biológicas.

### 6) Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? Se fez doutorado, fez antes ou depois de entrar na UNESP?

Pós-doc. Fiz inclusive pós-doc antes.

Pós-doutoramento. Fiz antes de entrar na UNESP. Logo que se formou já

### 7) Em quais tipos de escola você estudou durante o ensino fundamental? Privada ou pública? Ou ambas?

Pública.

### 8) Em quais tipos de escola você estudou durante o ensino médio? Privada ou pública? Ou ambas?

Pública.

### 9) O que te levou a escolher esse curso na graduação? Em qual ano iniciou e concluiu a graduação?

Respondido na pergunta 5. Ingressou em 1989 e se formou em 1993.

**10) Em qual instituição você estudou durante a graduação? Se instituição privada: obteve auxílio do governo ou bolsa de estudos?**

Universidade Estadual. Morou na Casa do Estudante. Sempre tive bolsa... CNPq... essas bolsas de iniciação científica.

**11) Durante a graduação fez parte de Centro Acadêmico, Diretório Acadêmico ou algo assim?**

Não, não participei não. O Centro Acadêmico era bem forte lá. Tinha um prédio de 3 andares na cidade. A realidade da Esalq era diferente da minha realidade de modo geral, né? Eu morava na Casa do Estudante. Assim que eu cheguei, eu fui morar em um pensionato, mas logo fui pra Casa do Estudante e assim... eu participava das reuniões, das coisas na Casa do Estudante, mas e tal. E assim eram muitos alunos. A turma da Agronomia era de 200 alunos e a de Florestal era de 40. Então assim eram 240 alunos por ano. Então eu acabei não me interessando, acabei não indo pra esse lado do Centro Acadêmico.

**12) Era obrigatório realizar estágio? Se não, você optou por fazê-lo? Por quê? Em qual área?**

Não! Graças a Deus! ... (Risadas) ... Brincadeira! Não era. Os alunos me perguntam: "Professora e seu TCC, seu estágio?" Eu respondo: "Gente, eu não fiz TCC, eu não fiz estágio obrigatório." (risadas). Eu não tive essa obrigatoriedade. Quando eu entrei, eles estavam colocando em prática um sistema que eles chamavam de residência agrônômica. Eu até tentei porque eu queria ir pra Embrapa. Mas não tinha como. Eu tinha que ir por minha conta. Eu não tinha condição financeira de ir. Então eu não tive fazer a tal da residência. E também estava começando então pouca gente foi fazer residência. Mas eu fiz estágio, fui bolsista CNPq de Iniciação Científica. Mas o estágio obrigatório não tinha.

**13) Em sua trajetória profissional, em algum momento você trabalhou como engenheira agrônoma? Se sim, em qual área? Qual(is) era(m) sua(s) função(ões)?**

Não. Então, no quarto ano comecei a fazer estágio na área de construções rurais, né? E esse professor com quem eu comecei a fazer estágio... ele dava 1 vez por semana aula em uma escola particular em Ituverava que é quase Minas Gerais aqui no estado de São Paulo. Ele estava muito cansado e me perguntou se eu topava dar aula no lugar dele a cada quinze dias, ou seja, a cada quinze

dias ia eu, depois ia ele. E, com isso, eu já comecei... já fui fazer mestrado. Eu tentei trabalhar como agrônoma porque eu estava cansada de assistir aula. A gente cansa, né? Eu queria trabalhar, queria ganhar meu dinheirinho. A gente se formou numa época de uma crise muito grande. Foi um pouco antes do Plano Real. E a gente vivia em uma crise grande, não tinha emprego. E meu orientador tinha acabado de começar um doutorado na Unicamp, na Engenharia Agrícola. E eu acabei indo lá conhecer a professora, falei pra ela o que eu gostaria de fazer. Mas eu tentei arrumar emprego, mas não deu muito certo e eu acabei ficando na pós-graduação mesmo. No começo fiquei como aluna ouvinte. Demorou um tempo pra eu entrar. Mas, daí nesse meio tempo eu comecei a dar aula em Ituverava, lá na Agronomia. Então com 23 anos eu já dava aula. Paralelo a isso, eu comecei a frequentar a Unicamp, pra fazer pós-graduação lá na Engenharia Agrícola. E trabalhei um pouco com Paisagismo também. A gente tinha uma empresa. Eu abri uma empresinha, mas não deu muito certo. Trabalhei um tempo com isso, fiz alguns projetos, mas naquela época não era como hoje, né? Que o Paisagismo tá valorizado. Naquela época o pessoal achava que fazer Paisagismo era fazer um gramado. E também era difícil porque se não sobra dinheiro você não vai pensar em fazer Paisagismo. A última coisa que você vai pensar em fazer realmente.

**Desde então você vem trabalhando como docente, né? É que eu ia te perguntar o que te fez escolher a docência e quanto tempo você leciona, mas desde sempre, né? Desde formada já.**

É então... eu acho engraçado que quando eu era pequeninha eu queria ser professora. Então, eu tinha uma lousa enorme na minha casa. Brincava com meus coleguinhas, mas acabei desencanando dessa história de professora. Mas hoje eu sou, né? Sou uma engenheira agrônoma que é professora, né? Uma engenheira agrônoma/professora. Eu acabei indo pra essa área. Eu fui fazer pós-graduação, mas eu sempre dei aula. Em janeiro eu fiz 25 anos de formada e faz 25 anos que eu dou aula.

**14) O que te fez escolher a docência?**

Já respondido na 13.

**15) Há quanto tempo você trabalha como professor?**

Já respondido na 13.

**16) Há quanto tempo trabalha como professor na UNESP?**

Na UNESP eu entrei em 2003. Vai fazer 16 anos agora em setembro.

**17) Qual sua forma de contrato? Estatutária ou CLT?**

CLT.

**18) Atualmente qual sua área de pesquisa? Por que a escolheu?**

Na verdade, quando eu entrei na Agronomia, eu me via dentro de uma estufa trabalhando com genética. Era assim que eu pensava antes de entrar na Agronomia. Daí a gente leva aquele susto quando entra na Agronomia porque é uma área muito vasta. Hoje todo mundo tem a formação na ponta do dedo. Eu não sei. Eu falo que eu entrei uma tonta na Agronomia porque muita coisa eu não sabia, né? Daí eu fui vendo e eu não sabia nem que a gente trabalhava com animais, por ex. Mas, não era minha ideia trabalhar com animais. Mas lá na Esalq... eu não sei se você conhece a Esalq... mas lá tem um departamento de Zootecnia gigante mesmo sem ter o curso de Zootecnia. Daí eles ofereciam estágio no final do ano. Daí aquela coisa de bixo, né? Eu fui fazer o estágio daí eu me encantei. Me encantei com as galinhas, com as cabras, com as ovelhas e fiquei lá um tempo trabalhando, mas era criação pra produção. Daí quando eu estava no quarto ano, abriu um processo seletivo pra área de Ambiente animal e foi aí que eu fui pra área de Ambiente e aí como eu te falei ...esse professor ele tinha só mestrado. Ele já estava na Esalq, mas ele tinha só mestrado e estava começando o doutorado na Unicamp. Daí ele me falou se eu queria ir lá conhecer a professora e essa professora que me orientou no mestrado e no doutorado, ela é... uma pessoa assim... fantástica, né? Na nossa área. Eu acho que ela ainda é a pessoa mais importante na nossa área. Daí eu acabei indo pra lá e acabei ficando. Eu não consegui emprego e também parei de procurar porque eu fui dar aula. Me envolvi, né? Porque a gente se envolve na pós-graduação. E eu vi que a pós era diferente do que eu imaginava. Porque eu estava cansada daquela história de sala de aula, de ficar assistindo aula, mas eu vi que o negócio era diferente, né? Não era bem aquilo. E aí eu acabei ficando, acabei indo pra essa área. Porque eu gosto muito de Meteorologia e acabo trabalhando um pouco com essa parte de clima e tal e acabei indo pra essa área. Só que aqui nós somos uma universidade compacta. Somos em apenas 25 professores, então cada professor acaba sendo um departamento. Daí eu acabo dando aula de um monte de coisa diferente. Eu não dou aula só de Construções Rurais aqui. Dou aula de Construções e Desenho, dou aula de Anatomia e

Fisiologia Animal, dou aula de Zootecnia de não ruminantes. Dou aula dessas matérias todas que não são bem da minha área. Aqui eu acabo ficando com essa área de zootecnia. Tanto é que tem gente que acha que eu sou zootecnista, que trabalho com essa área de nutrição porque eu dou área de todas essas coisas. Não só eu, como meus colegas também dão aulas de muitas coisas.

**19) Ao ingressar como docente na UNESP, o curso em que você ministrava aulas era semestral ou anual?–Você pôde escolher as disciplinas que ministraria? Se pôde escolher, como se deu esse processo de escolha?**

Anual. Sim, sim. Quando abriu concurso já abriu especificamente para a disciplina de Construções Rurais, mas como eu te disse, né? Aqui é bem pequeno então eu acabei pegando muitas outras disciplinas.

**20)-Você desenvolve projetos de extensão? Quais?**

Não, não. Não tem como, né? Nessa área... eu não tenho projeto de extensão não.

**21) Indique a(s) Disciplina(s) que leciona na Graduação.**

Respondido na questão 20.

**Pós-graduação.**

Não tem pós. Tem um curso de lato sensu de paisagismo. As inscrições estão abertas, mas estamos vendo se fecha turma. A gente tá brigando com a reitoria pra ver se a gente consegue abrir pós-graduação aqui conjunta com os outros campi porque a gente já tentou abrir pós aqui, mas não foi aceita pela Capes,

**22) Ocupou/ocupa cargo de chefia na UNESP?**

Não. Estou como vice coordenadora do curso agora. Eu concorri a cargo de chefia, mas não consegui. Então aqui não, eu não ocupei nenhum cargo de chefia.

**Em algum momento assim da sua carreira profissional você ouviu ou viu ou passou por alguma questão que você percebeu que aquilo estava acontecendo porque você é mulher.**

Eu, pessoalmente, não. Mas a gente sabe de histórias, né? Por exemplo, [na ESALQ] o Departamento de Solos na minha época não tinha mulher. Eu não sei se hoje tem. Tinha uma professora, mas ela era alemã. Ela veio da Alemanha pra cá... nem sei qual era o processo dela. Daí corria pela boca pequena que eles [a

equipe de trabalhadores do Departamento de Solos] não gostavam de estagiárias mulheres não. Também ouvi falar que até um ano antes de eu entrar que foi em 89, alguns departamentos não tinham nem secretária, eram secretários ... homens... [No Departamento de Solos] Não tinha mulher nem na secretaria. A gente ouvia assim... por exemplo: ia regular uma semeadora daí nós íamos. Mas nosso grupo era só mulher. Daí o professor falava: “É melhor vim um homem nesse grupo.” Imagina! A gente tinha 19/20 anos tudo brava ... “Não precisa de homem nenhum. A gente dá conta de fazer tudo”. Depois você vai amadurecendo você vai aprendendo a lidar melhor com essas situações, né? Mas, eu sempre fui assim feminista no último, né? Eu olhava e mandava matar a pessoa.

Eu lembro também na sala de aula que o professor falou que mulher agrônoma não ia trabalhar no campo nada que a gente tinha que trabalhar nos laboratórios porque a gente era mais delicada pra mexer com as vidrarias e a gente ficou tudo revoltada. Ou que pra gente não dava porque a gente tinha filho. Daí eu falei pra ele: ‘É porque homem não tem filho, né? Só mulher realmente tem filho. Homens nunca têm filhos.’ Mas isso é assim até hoje infelizmente, né? Por que homem não tem filho, né? Ele não precisa participar de nada. É bem assim mesmo. Infelizmente é a realidade que a gente vê até hoje.

### **23) Gostaria de fazer algum comentário ou consideração?**

A tua pesquisa é?... Você tá fazendo no...?

#### **Respondi a ela... E então ela fez alguns comentários sobre sua vivência profissional e pessoal e sobre minha pesquisa.**

Eu acabei sendo levada e fui indo, né? Não que eu descartei trabalhar no campo. De certa forma a parte de pesquisa eu também faço no campo, mas acabei não indo trabalhar no campo porque com a iniciação científica eu acabei indo pra esse lado e eu tive a honra, a sorte, o privilégio de trabalhar na Engenharia Agrícola. O nome dela é Erenilza. e ela foi da primeira turma de engenharia civil da Unicamp, né? E ela eu trouxe a engenharia agrícola pro Brasil. E a gente acaba ... você vai ver isso quando você for mais velha. Você ainda é muito novinha, mas quando você for mais velha você vai ver isso. A gente acaba refletindo aquilo que a gente aprendeu dos pais, depois a gente acaba refletindo o que a gente aprendeu com os professores. Ela foi realmente uma pessoa maravilhosa pra minha formação e ela era uma mulher muito empoderada, ela era uma mulher que também criava os dois

filhos sozinha. Além de tudo era uma mulher que tinha uma visão de futuro... Ela já usava e-mail quando ninguém sabia o que era e-mail, sabe? Ela tem uma visão das coisas que é excepcional. Então eu acabei sendo um pouco forjada por ela. Ela era daquele tipo de mulher que conseguia conversar com os homens sem ser interrompida até porque se ela fosse interrompida ... risadas ... ela ficava brava. Uma pessoa que conseguiu respeito e que eu acompanhei bastante, convivi com ela então acho que eu aprendi muita coisa com ela também sobre essa questão de ser mulher. Ela contava uma história interessante porque ela era engenheira civil e ela queria trabalhar com estrada. E mulher não trabalha com estrada, né? Ela foi para os Estados Unidos e, na época, ela ia fazer mestrado com um professor lá. Que a hora que ela chegou lá e ele foi conhecê-la, ele virou pra ela e disse: “Mas você é mulher!” Ela disse: “Sim, eu sou uma mulher!” E ele disse: “Mas eu não trabalho com mulher” e virou as costas pra ela. E ela começou a chorar e apareceu outro professor e perguntou porque ela estava chorando. E ela explicou pra ele o porquê ela estava chorando, né? E ele falou pra ela “Não chora não. Você quer trabalhar comigo? Eu trabalho com mulher só que eu não trabalho na parte de estradas. Eu trabalho com conforto térmico animal.” E foi assim que ela começou a trabalhar nessa área. Então assim eu sempre via ela como um modelo pra mim, como mulher, um exemplo de como me colocar, como colocar o espaço da gente. É... não é fácil, né? Por exemplo, aqui na escola... coisas que eu imaginei que já estivessem superadas... casos de machismo. Bom, na mídia a gente vê, né? Mas, aqui mesmo na faculdade, a gente tem tido problemas. Talvez a gente vai ter que chamar gente pra dar algumas palestras, fazer algumas rodas de conversa porque a gente tem caso de violência, de machismo, entre os próprios colegas. Coisas assim que eu não imaginava que com a idade que eu tenho que eu fosse ver esse tipo de coisa. Eu imaginava que as relações entre homens e mulheres fossem estar melhores. Ainda mais em uma universidade, né? A gente não tá falando da rua. A gente tá falando de uma universidade, de uma grande universidade.

Mas, acho que eu consegui superar bem esses desafios da minha vida e agora meu desafio é ensinar isso pras minhas filhas, né? Não sei se elas vão ser agrônomas, mas independente do que elas vão ser estarão sempre expostas, sujeiras a sofrer com esse tipo de questão. Isso sempre me revoltou. O fato da gente ter essa fragilidade, ter que se resguardar só pelo fato da gente ser mulher. Isso é terrível!

**ANEXO B – Entrevista da docente B****1) Título.**

Doutora com dois pós-doutorados.

**2) Local de nascimento.**

São Paulo.

**3) Estado civil.**

Solteira.

**4) Tem filhos? Quantos?**

Não.

**5) Curso de Formação Inicial em Nível Superior.**

Agronomia.

**6) Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? Se fez doutorado, fez antes ou depois de entrar na UNESP?**

Fez mestrado e doutorado depois que entrou na UNESP, em 1977.

**7) O que te levou a escolher esse curso na graduação? Em qual ano iniciou e concluiu a graduação?**

Eu tinha familiares... meu pai era agrônomo, né? Então eu sempre quis ser agrônoma.

**8) Em qual instituição você estudou durante a graduação? Se instituição privada: obteve auxílio do governo ou bolsa de estudos?**

Fiz Agronomia na Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinária em Jaboticabal.

**9) Durante a graduação fez parte de Centro Acadêmico, Diretório Acadêmico ou algo assim?**

Não. Nunca fiz parte não.

**10) Era obrigatório realizar estágio? Se não, você optou por fazê-lo? Por quê? Em qual área?**

Não. Já era obrigatório TCC.

**11) Em qual ano você se formou?**

1975.

**12) Em sua trajetória profissional, em algum momento você trabalhou como engenheira agrônoma? Se sim, em qual área? Qual(is) era(m) sua(s) função(ões)?**

Trabalhei na Embrapa como pesquisadora mesmo. Na Embrapa Cerrado em Brasília.

**13) O que te fez escolher a docência?**

A possibilidade de ficar mais próximo à família. E aqui na UNESP eu podia associar a pesquisa à docência.

**14) Há quanto tempo você trabalha como professor?**

Desde 1977.

**15) Qual sua forma de contrato? Estatutária ou CLT?**

CLT.

**16) Ao ingressar como docente na UNESP, o curso em que você ministrava aulas era semestral ou anual? Você pôde escolher as disciplinas que ministraria? Se pôde escolher, como se deu esse processo de escolha?**

Semestral. A gente pegava as que tinham. Depois do mestrado e do doutorado, que nos direcionam para as disciplinas e a linha de pesquisa, que a gente pega as disciplinas da nossa área.

**17) Atualmente qual sua área de pesquisa? Por que a escolheu?**

Na graduação eu trabalhava na área de entomologia, mas com ácaro. Daí foi indo no mestrado eu continuei na entomologia, mas me especializei com hemiptera que é uma praga do café, né? Uma praga de solo.

**18) Você desenvolve projetos de extensão? Quais?**

Não, mas sempre recebemos alunos de graduação, pós-graduação e pessoas da cidade pedindo pra gente analisar o solo deles. Mas projeto de extensão mesmo a gente

**19)-Indique a(s) Disciplina(s) que leciona na**

**Graduação:** Entomologia básica.

**Pós-graduação:** Morfologia dos insetos.

**20) Ocupou/ocupa cargo de chefia na UNESP?**

Fui chefe de Departamento em 3 gestões seguidas.

**21) Durante a trajetória dela profissional ou como estudante, ela já presenciou ou já passou por alguma situação do tipo “Professor não pegar estagiária porque era mulher” ou algo assim...**

Não. Nunca vi. Nunca passei por isso e nunca vi ninguém passando por isso.

**22) Gostaria de fazer algum comentário ou consideração?**

Sim. Diz 2 pós doc no exterior. Um em 1987 e outro em 1994 e nunca tive problema por eu ser mulher, sempre fui tratada com muito respeito.

## ANEXO C – Entrevista da docente C

**1) Local de nascimento.**

Taubaté/SP.

**2) Estado civil.**

Solteira.

**3) Tem filhos? Quantos?**

Sim, 1.

**4) Curso de Formação Inicial em Nível Superior.**

Agronomia.

**5) Era obrigatório realizar estágio? Se não, você optou por fazê-lo? Por quê? Em qual área?**

Sim. Já era obrigatório. O TCC que não. Eu fiz no INPE em São José dos Campos. Na época o georreferenciamento estava começando a chegar no Brasil. A gente usava pra uma área de soja que tinha no Espírito Santo. Um horror! A gente chegava no campo, a área não era nada daquilo que a gente tinha calculado (risadas), mas é assim mesmo. Era novidade aqui no Brasil. Quase ninguém sabia mexer, não sabia nem que existia.

**6) Título.**

Doutora.

**7) Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? Se fez doutorado, fez antes ou depois de entrar na UNESP?**

Fiz doutorado antes de entrar na UNESP mesmo que na época não exigisse.

**8) Em quais tipos de escola você estudou durante o ensino fundamental? Privada ou pública? Ou ambas?**

Pública.

**9) Em quais tipos de escola você estudou durante o ensino médio? Privada ou pública? Ou ambas?**

Pública.

**10) O que te levou a escolher esse curso na graduação? Em qual ano iniciou e concluiu a graduação?**

Eu sempre gostei muito de verde, né? De árvore! Então eu sempre dizia que queria trabalhar com árvore. Como meu pai não me deixava sair de casa, sair da cidade, eu acabei fazendo Agronomia na Unitau mesmo. Já juntava o útil ao

agradável. Até quando eu fui fazer o estágio no INPE, eles queriam que eu ficasse lá, mas eu não queria trabalhar lá não...com soja! Meu negócio sempre foi árvore. Sempre quis trabalhar com o verde.

**7) Em qual instituição você estudou durante a graduação? Se instituição privada: obteve auxílio do governo ou bolsa de estudos?**

Unitau, Universidade de Taubaté. É uma instituição privada. Teve 50% de bolsa porque dava monitoria [ou seja não era do governo].

**12) Durante a graduação fez parte de Centro Acadêmico, Diretório Acadêmico ou algo assim?**

Nunca peguei cargo, mas sempre ajudei nos bastidores. Não gosto de status. Tem muita gente que fica na linha de frente por causa do status e eu não suporto isso. Você me conhece, né? (risadas)... Mas sempre que tinha que organizar evento ou arrumar lugar pra palestrante dormir, ficava em casa, eu ajudava organizar, mas sempre por de trás dos panos como se diz popularmente (risadas).

**13) Em qual ano você se formou?**

Me formei em 82.

**14) Em sua trajetória profissional, em algum momento você trabalhou como engenheira agrônoma? Se sim, em qual área? Qual(is) era(m) sua(s) função(ões)?**

Então, sabe que não? Eu terminei o estágio e fui pra Botucatu. Fiz disciplina lá como aluna especial, mas logo fui pra Lavras fazer o mestrado lá. Fui pra Lavras fazer o mestrado, mas logo voltei pra Taubaté porque perdi meu pai e meu irmão em um intervalo de 3 meses. Então eu terminei meu mestrado [na UNESP de] Botucatu. Mas daí comecei a dar aula aqui em Taubaté e sabe que desde que eu comecei a frequentar a universidade, na graduação, eu falei que nunca mais queria sair daqui porque eu adorei o ambiente da universidade, adorei a universidade. Então eu tinha mesmo que seguir a carreira docente. No meu estágio, o pessoal até queria que eu ficasse lá, mas eu dizia “Não. Não quero não. Muito obrigada, mas meu lugar é na sala de aula, é na universidade.”

**15) O que te fez escolher a docência?**

Ah... eu sempre gostei muito da universidade, né? Como eu disse... o ambiente da universidade, a convivência gostosa com várias pessoas, então eu sempre tive certeza que não queria sair mais da universidade, então eu tinha que escolher a docência mesmo.

**16) Há quanto tempo você trabalha como professor?**

Há 35 anos.

**17) Há quanto tempo trabalha como professor na UNESP?**

Há 33 anos.

**18) Qual sua forma de contrato? Estatutária ou CLT?**

Estatutária.

**19) Ao ingressar como docente na UNESP, o curso em que você ministrava aulas era semestral ou anual? Você pôde escolher as disciplinas que ministraria? Se pôde escolher, como se deu esse processo de escolha?**

Ah não... Eu entrei para ministrar Floricultura e Paisagismo mesmo. Semestral, né? O curso aqui sempre foi semestral.

**20) Atualmente qual sua área de pesquisa? Por que a escolheu?**

Já respondeu na questão 10.

**21) Você desenvolve projetos de extensão? Quais?**

Sim, mas agora a UNESP só me permite ter 1 projeto porque está cortando todas as bolsas de extensão. Eu já cheguei a ter 4 projetos com 4 bolsistas. Hoje só tenho 1 que trabalho horta em uma escola de ensino fundamental 1.

**22) Indique a(s) Disciplina(s) que leciona na****Graduação.**

Floricultura e Paisagismo.

**Pós-graduação.**

Floricultura e Paisagismo. Paisagismo urbano.

**23) Ocupou/ocupa cargo de chefia na UNESP?**

Não. Nunca quis ocupar porque sempre escolhi cuidar da minha saúde, né? Devido ao câncer de mama e cuidar do meu filho porque assim... eu até ganharia a mais... talvez uns 30/35% a mais, mas talvez eu teria que gastar isso em terapia. Então, não... nunca quis pegar cargo de chefia. Além de tudo, a gente precisa ser muito político, sorrir a todo momento, abraçar todo mundo e

você me conhece... eu não sou assim. O que eu tenho que falar, eu falo na hora e pronto.

**24) ~~O que você entende por questões de gênero?~~**

**Você acha que por você ser mulher isso atrapalhou sua carreira em algum momento? Talvez a questão da gente ter dupla jornada de trabalho em casa mesmo tendo empregada, acabamos tendo que fazer algum ou outro serviço em casa, né? Então assim... será que isso influenciou talvez você a não produzir muito ou não tirar livre docência?**

Ah com certeza! Se você for ver... achei muito interessante ...o professor Ceresini apareceu com esses dados esses dias... as mulheres produzem menos do que os homens. Inclusive esses dias eu participei de uma banca e no currículo da menina tinha um vácuo, um vazio e produção acadêmica num certo período. Eu era a única mulher na banca e um cara perguntou: “Olha porque você tem esse buraco aqui na sua produção?” Eu disse: “Essa eu sei! Pode deixar que eu respondo! É porque você teve filho, né? Dois seguidos, né?” Ficou todo mundo abismado! Me olhando de um jeito. Até a menina ficou assustada e respondeu: “É. Eu tive meu menino e quando ele tinha 1 ano eu engravidei de novo.” Até me perguntaram se eu conhecia a menina, mas é claro que eu não conhecia e disse “Eu sou mulher e sou mãe. Eu sei como é isso. Não dá pra ser mulher e mãe e continuar produzindo. Não é má vontade. É que não dá! Fica impossível!”

No meu caso, como eu disse, como eu tive o problema de saúde e criei o Rodrigo sozinho, eu escolhi meu filho, a educação do meu filho e a minha saúde. Eu era assim... cheguei em casa? Pronto! Agora esse tempo é do meu filho. Vou fazer tarefa com ele, vou brincar com ele... é o tempo dele. É o nosso tempo juntos. Então, assim não me arrependo das escolhas que fiz. O Rodrigo todo ano é homenageado como melhor aluno da Biologia. Ele é um excelente menino.

Esses dias um professor começou a tirar sarro falando que o Rodrigo devia passar o rodo aí na mulherada. Na hora eu interrompi e falei: “Sabe por que o Rodrigo não sai por aí passando o rodo como você diz? Porque eu criei meu filho para ser um gentleman. Não pra ficar sacaneando com as meninas, ficando com todas só pra pagar de macho alfa. Criei meu filho para ser homem porque isso é ser homem.”

**25) Gostaria de fazer algum comentário ou consideração?**

Eu acho que você deveria falar sobre o tratamento dos professores porque por exemplo... esses dias eu fui comentar com um professor que uma menina estava defendendo o TCC... falei pra ele, né? “Você viu que legal? Fulana tá defendendo o TCC. Ele me perguntou quem era a fulana. Daí eu comecei a explicar... orientanda de tal prof... ele m vira e faz assim com as mãos [como quem faz que tem peito grande] me dê atributos!

Olha! Que absurdo!!!

E assim é claro que ser mulher interfere e ser mãe interfere mais ainda. Aqui no campus a professora que tinha maior produtividade era a Marlene, mas veja, ela é solteira, não é mãe. Então você vê como a questão da maternidade atrapalha. Eu mesma tenho minha produtividade lá embaixo, mas por quê? Não dá pra produzir o tanto que a academia exige e ter a tripla jornada de trabalho!

Eu graças a Deus nunca tive, particularmente, problemas por ser mulher pq eu me imponho. Se levanta a voz comigo, eu levanto mais. Eu não deixo nada por menos. É bateu, levou! Uma vez me lembro que o diretor dispensou todo mundo por causa da copa do mundo e depois a gente teria que ficar não me lembro se meia hora a mais, mas o Catatau (creche destinada a quem tem vínculo com a UNESP) não ia ficar esse tempo a mais. Como que eu ia buscar meu filho? Nossa fui igual uma onça na diretoria. Na época o Arf era diretor. E ele com aquele jeito gentleman dele, né? “Regina, porque você tá assim?” “Ué? Por quê? Vocês quiseram dispensar aula por causa de jogo e agora eu que danço. Eu não tenho com quem deixar o Rodrigo. O catatau fecha.” Mas ele é um maravilhoso, né e conseguimos resolver o problema, então assim... eu também me imponho porque senão realmente não dá.

## ANEXO D – Entrevista da docente D

**1) Local de nascimento.**

São Paulo.

**2) Estado civil.**

Casada.

**3) Tem filhos? Quantos?**

Sim, 1 casal.

**4) Curso de Formação Inicial em Nível Superior.**

Eu comecei fazendo engenharia química, mas fiz um semestre e desisti e já fui pra agronomia. Ingressei na FEIS, na primeira turma, em 1982 e me formei em 1987.

**5) Em qual instituição você estudou durante a graduação? Se instituição privada: obteve auxílio do governo ou bolsa de estudos?**

Estadual, UNESP mesmo.

**6) Título.**

Doutora.

**8) Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? Se fez doutorado, fez antes ou depois de entrar na UNESP?**

Então, primeiro eu trabalhei um tempinho numa cooperativa, depois fui para o Instituto Agrícola eu não estava empregada. Fui como estagiária. E de lá eu prestei o mestrado na Esalq e o concurso aqui [na UNESP] então entrei meio que junto no mestrado e aqui porque eu fui contratada em tempo parcial. Então eu viajava. Ficava metade da semana lá, metade aqui. Entrei como auxiliar de ensino. Daí depois que eu entrei eu fiz o doutorado.

**9) a) O que te levou a escolher esse curso na graduação? b) Em qual ano iniciou e concluiu a graduação?**

Já respondido na questão 4.

**10) Durante a graduação fez parte de Centro Acadêmico, Diretório Acadêmico ou algo assim?**

Não participei não. Não tinha, né? No começo. Eles formaram do meio pra frente do curso. Daí eu não fiz parte não porque eu já estava na correria para me formar.

**10) Em qual ano você se formou?**

Já respondido na questão 4.

**11) Era obrigatório realizar estágio? Se não, você optou por fazê-lo? Por quê? Em qual área?**

Não era obrigatório. Nem TCC. Mas mesmo assim eu fiz estágio. É bom, né? Em questão de experiência. Fui fazer estágio fora. Fiz em uma empresa de pesquisa em Goiânia e em uma empresa de sementes.

**12) Em sua trajetória profissional, em algum momento você trabalhou como engenheira agrônoma? Se sim, em qual área? Qual(is) era(m) sua(s) função(ões)?**

Sim. Eu fui trabalhar em uma cooperativa que foi o que despertou meu interesse pra essa área de economia e depois me motivei e fui trabalhar no Instituto de Economia Agrícola em São Paulo e depois já decidi ir fazer mestrado. Lá eu trabalha com crédito rural.

**14) O que te fez escolher a docência?**

Então, eu acho assim quando a gente é muito jovem você não tá tentando entender a vida, entender sua vocação. Você não tem muito claro. Igual escolher um curso. Então assim não posso dizer que sempre quis ser professora. Quando eu fui para o Instituto Agrícola de Economia, eu achava que essa área de economia rural seria meu caminho, e que pra isso eu precisava fazer o mestrado, daí a docência veio junto, né? Se associou para me tornar viável uma carreira dentro dessa área. Foi o idealismo lá atrás, né? Foi um start que aconteceu... eu optei por essa área e apareceu essa vaga aqui, o concurso.

**15) Há quanto tempo você trabalha como professora?**

37 anos.

**16) Há quanto tempo trabalha como professora na UNESP?**

35 anos.

**16) Qual sua forma de contrato? Estatutária ou CLT?**

Estatutária.

**17) Ao ingressar como docente na UNESP, o curso em que você ministrava aulas era semestral ou anual? Você pôde escolher as disciplinas que ministraria? Se pôde escolher, como se deu esse processo de escolha?**

Não. Você presta para um conjunto de disciplinas. É pré-determinado. Você pode até ajudar em outras disciplinas, mas aquelas são pré-determinadas.

**18) a) Atualmente qual sua área de pesquisa? b) Por que a escolheu?**

**19) Você desenvolve projetos de extensão? Quais?**

**20) Indique a(s) Disciplina(s) que leciona na**

**Graduação:** Comercialização nos Agronegócios

**Pós-graduação:** Comercialização Agrícola e Cooperativismo, Sistemas Agroindustriais; Competitividade dos Sistemas Produtivos.

**21) Ocupou/ocupa cargo de chefia na UNESP?**

Fui chefe de departamento. Hoje eu sou vice coordenadora do curso.

**22) Em algum momento da sua trajetória profissional a senhora se viu impedida de fazer alguma atividade por conta da maternidade ou abriu mão de fazer algo para que seu cônjuge pudesse ir e a senhora ficasse com os filhos?**

Assim, né? Quando eu trabalhava no campo nunca foi assim um descarte definitivo, mas assim... Excluía algum tipo de trabalho, colocava alguém junto. Dava um jeito de deixar velado. Assim, quando tinha que fazer determinada coisa me desviava daquela função.

Eu senti dificuldade justamente quando eu fui pra cooperativa e pro Instituto porque essa coisa de você ir falar com o produtor, daí o produtor resolve vim com uns papos machistas. Ter que morar em hotel e, às vezes, sofrer assédio até das próprias pessoas que trabalhavam no hotel. Os caras veem a gente sozinha no hotel e acha que a gente tá disponível pra eles.

No começo, lá nos anos 2000, por ex., depois que eu tinha feito doutorado. Eu abri muito mão...mesmo tendo filho pequeno, eu ficava até tarde, não me importava muito. Daí depois com o tempo você passa a ter a intercorrências familiares que afeta um membro, outro membro então assim... o seu eu acaba sendo estendido, né? Igual... me perguntaram se eu vou me aposentar. Eu estou pensando, estou avaliando porque nem eu esperava que eu fosse pensar logo e eu vejo assim, a vida é curta e você pensa no seu filho ou você perde um membro familiar ...igual aconteceu comigo agora, né?... Então, na minha vida profissional, eu tive muito que administrar porque minha mãe ficou doente, eu perdi minha mãe. Depois meu pai teve muito doente, perdi meu pai. Isso faz uma semana, né? Que eu perdi meu pai. Daí o que acontece? Embora eu não tenha deixado de desempenhar as tarefas bastante básicas assim, acho que otimizar minha carreira eu poderia conseguir. Assim... dar uma guinada maior, mas não vejo isso como uma frustração. Acho que a gente tem que olhar pra vida e ver as limitações da vida de duas ordens: inerentes a você mesma e as limitações impostas pelo seu entorno e essas, do seu entorno, seriam seu eu estendido com os cuidados com a família e a família envolve filhos,

pais. E meus pais eram muito dependentes de mim. Eu tenho mais dois irmãos, mas eu era a que estava mais próxima dos meus pais. E esses problemas que tiveram, os dois, deixa a gente abalada psicologicamente. Agora dizer que isso não afeta a carreira? Não é possível! Isso afeta! Mas não afeta as atividades mais essenciais que são as aulas. Eu nunca faltei as aulas. Nesse período agora eu tirei licença prêmio porque a coisa estava complicada, mas na época da minha mãe, eu não tirei licença prêmio. E assim... não tinha cabeça para estudar fora de hora, por exemplo e eu tinha que cuidar dela. Então a carreira não avançou muito.

**23) Gostaria de fazer alguma consideração ou observação sobre a entrevista, sobre a pesquisa...? Gostaria de dizer algo a mais?**

A sua pesquisa é muito interessante que ela dá uma posicionada no hoje, né? Se a gente progrediu nessas questões. Mas, eu acho assim... Eu sempre falo pra minha filha: "A nossa vida na minha época não era fácil, mas pra vocês, pra essa geração de agora eu acho que tá pior porque o mundo tá mais competitivo, obrigam vocês a ter mais competência. Eu tenho dó! Assim... eu fico mais penalizada pelo desafio que as mulheres têm hoje em dia. Porque assim... essa coisa de diferenciar homem e mulher cada vez isso não existe, mas isso não desobriga de todo o resto que você tem em casa com pais e filhos. As pessoas continuam casando. Continuam tendo filhos e têm pais, né? E ao mesmo tempo precisam ter muito mais competência, num mundo muito competitivo.