

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC- SP

BEATRIZ CAMPANHARO DUTRA

**Gênero e Educação: análise de escolhas temáticas de teses e dissertações a partir do
conceito de campo**

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo
2021

BEATRIZ CAMPANHARO DUTRA

Gênero e Educação: análise de escolhas temáticas de teses e dissertações a partir do conceito de campo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Paula Ferreira da Silva.

São Paulo

2021

BEATRIZ CAMPANHARO DUTRA

BANCA EXAMINADORA

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 88887.464045/2019-00.”

“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 88887.464045/2019-00.”

“O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil (CNPq) - Código de Financiamento 130394/2020-3.”

“This study was financed in part by the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (CNPq) – Finance Code 130394/2020-3.”

AGRADECIMENTOS

Agradeço às agências de fomento CAPES e CNPq que subsidiaram o presente trabalho em momentos distintos. E sigo na esperança, no sentido do verbo esperar e não esperar, como ensinou Paulo Freire, de que o financiamento de pesquisas no Brasil, inclusive nas ciências humanas, não seja desmantelado por quem detém o poder e atenta contra a própria civilização.

Além de todo o aprendizado, das mudanças e dos aprofundamentos já esperados, o encerramento desse ciclo também demonstrou que apesar do isolamento físico gerado pela pandemia e praticado ao longo de quase todo o estudo, sua materialização foi possível graças às pessoas que representaram suporte, parceria, motor e abrigo – direta ou indiretamente.

Agradeço à minha orientadora Ana Paula Ferreira da Silva, por me ver como parceira, como igual. Desde a graduação, suas aulas me instigavam, me fazendo pensar: *quem me dera* um dia ser como ela! Com sua generosidade imensa, Ana me mostrou que a sociologia de Bourdieu é verdadeiramente uma teoria da prática e da ação, ao desvelar o oculto de forma coerente e inteligível.

A todas e a todos participantes da pesquisa que disponibilizaram seu tempo respondendo, gentilmente, ao questionário.

Aos professores do Programa em Educação: História, Política, Sociedade. Em especial, ao Daniel Ferraz Chiozzini, pelas essenciais contribuições da História da Educação e pelos *insights* de direcionamento da pesquisa no início do curso; à Alda Junqueira Marin e José Geraldo Silveira Bueno, por me mostrarem que quem produz ciência deve considerar-se sempre como um objeto de reflexão; à Helenice Ciampi, por esmiuçar o eixo epistemológico de Foucault e aos professores Odair Sass e Carlos Giovinazzo Junior, por me conduzirem a aproximações provocativas e instigantes com a teoria crítica da sociedade.

À Betinha, pela pronta disposição e auxílio no estabelecimento da ponte aluna – universidade.

À professora Leda Maria de Oliveira Rodrigues e à pesquisadora Sandra Unbehaun pelos apontamentos preciosos no exame de qualificação.

À professora Ani Martins da Silva, pelo grato reencontro ao final desta pesquisa, por meio (e não *através*) de sua primorosa revisão.

À Representação Discente do Programa, pelo acolhimento e posicionamento sempre assertivos, lutando para que “não fique nenhuma aluna ou aluno para trás”, principalmente em meio ao desmonte da pesquisa e cortes de bolsa.

Aos queridos amigos e amigas do EHPS: Élidea, Lucas, Débora, Davi, Carla, Alexandre, Ivan, Denis e Fernando, por terem tornado esse caminho prazeroso e inspirador, ainda que regado a angústias de quem luta pela educação e convívios limitados a retângulos virtuais.

Aos meus avós João, Vilma, Agostinho (*in memoriam*), Antonia e Izolete, com seus ideais de uma vida mansa e pacata – *ethos* de seus devidos tempo e espaço – me ensinaram o que só fui aprender na vida adulta: a importância de um bom cafezinho da tarde, um cafuné e a apreciação do canto dos pássaros da “cidade grande”. No meu caso, a famosa expressão “*deveriam ser eternos*”, não poderia se encaixar melhor.

Aos meus pais Tânia, Marcos e Ronald pelo apoio, cuidado e abrigo sem fim, por me ensinarem dia a dia que amor é ação, e não somente sentimento, por meio da constante disposição em me ouvir dizer que também é uma construção social. À Giovanna, por fazer de mim sua irmã mais velha, por me introduzir ao feminismo, pelo brilho nos olhos que tenho ao falar dela, e claro, pelos conflitos também. Sem vocês quatro, nem sei... Também não quero saber.

Aos amigos artistas, que também tive o privilégio de ser vizinha: Fellipe com seus deliciosos pães da quarentena; Bruna, a tutora sensível de plantas e amante da máquina de costura e Kleiton, com seus papos astrológicos e falas sempre elegantes.

Ao Roberto, pelas conversas que começam despreziosas, mas sempre encontram uma direção filosófica e “anti-academicista”. À Carolline, Mayra, Jefferson, Bruno, Letícia, Bruna Siquette e Vanessa, pela amizade que extrapola as salas de aula e cresce com o passar do tempo, ainda bem.

Ao Luan, pelo olhar sensível para o cotidiano que sempre significou um descanso na loucura. Seguindo Guimarães Rosa, posso confirmar que a felicidade se acha mesmo em horinhas de descuido. Nossa constante e preciosa met(amor)fose.

À Laila, por transformar minhas prosas em poesia. Não faltaram versos tensos e densos para compreender ‘o cão, o cânhamo e o desamor’ de nosso tempo. Atenta e sutil, como uma

entomologista que investiga a miudeza de um inseto, você foi desde a interlocutora preferencial deste trabalho. *Me encanta todo lo que hemos compartido.*

Agradeço finalmente à Cida, por me ensinar a ser gente.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo as escolhas temáticas de discentes de programas de pós-graduação em Educação (2015-2017). O objetivo geral foi captar elementos do campo simbólico e subjetivo que permitissem compreender de que forma o gênero, na interseccionalidade de raça, condições de origem e regionalidade, opera nas escolhas temáticas das teses e dissertações. Os objetivos específicos voltaram-se a investigar expressões do capital cultural dos egressos e analisar em que medida os marcadores sociais da diferença contribuem para a estruturação do campo educacional. Como hipóteses, considerou-se que: a) assim como as pesquisas sobre divisão sexual do trabalho apontam para determinantes que direcionam áreas de atuação segundo o sexo, supunha-se que esses fatores explicariam as tendências das escolhas temáticas entre homens e mulheres no campo da Educação; e b) o lugar social ocupado na estrutura, como o pertencimento racial, a origem social e a regionalidade, seriam marcadores decisivos das produções científicas. Foram selecionadas nove universidades localizadas nas cinco regiões brasileiras, com avaliação igual ou superior a 5, conforme avaliação quadrienal 2017 da Capes. A coleta de dados foi feita por meio de questionário eletrônico enviado via e-mail aos egressos/as dos programas; as respostas válidas (129) foram tratadas com o software *Sphinx iQ2*. Adotou-se como referencial teórico conceitos do sociólogo Pierre Bourdieu, tendo como base os conceitos de campo, *habitus* e capital cultural. Os resultados indicam que Formação Docente e Políticas Educacionais foram as temáticas mais estudadas, e os motivos da escolha das temáticas mais recorrentes foram o trabalho e a pós-graduação. Na análise dos dados, houve especial destaque para a compreensão do objeto de estudo a partir das variações decorrentes das condições socioeconômicas dos egressos dos cursos, expressas na escolaridade das mães. Em relação às hipóteses, temos que a primeira (a) se confirmou, pois as mulheres ainda são as principais responsáveis pelo trabalho reprodutivo; a hipótese b) se confirmou em parte, pois a regionalidade é um condicionante das escolhas temáticas, mas não determinante. Já, para as mulheres pretas e pardas, seu pertencimento racial, gênero e classe social determinam suas escolhas temáticas, tornando meio de acesso e garantia de disputa para a sua permanência no campo educacional. Conclui-se que as desigualdades de gênero não se expressam tão somente nas escolhas temáticas de modo explícito, mas estão entremeadas nas possibilidades de escolhas no campo profissional, bem como no acesso e permanência na pós-graduação e seus desdobramentos, como as bolsas-sanduíche, e que a raça representa um marcador consideravelmente mais expressivo para as pessoas não brancas, sobretudo para as mulheres pretas.

Palavras-chave: Pós-graduação. Interseccionalidade. Temáticas. Pesquisa Acadêmica. Gênero.

ABSTRACT

This research has as its object of study the thematic choices of students of postgraduate programs in Education (2015-2017). The general objective was to capture elements of the symbolic and subjective field that would allow us to understand how gender, in the intersectionality of race, conditions of origin, and regionality, operates in the thematic choices of theses and dissertations. The specific objectives were intended to investigate expressions of the cultural capital of the graduates and analyse to what extent the social markers of difference contribute to the structuring of the educational field. As hypotheses, it was considered that: a) just as research on the sexual division of labour points to determinants that direct areas of activity according to sex, it was assumed that these factors would explain the tendencies of thematic choices between men and women in the field of Education and b) the social place they occupy in the structure, such as racial belonging, social origin, and regionality, would be decisive markers to their scientific production. Nine universities located in the five Brazilian regions were selected, with an evaluation equal to or higher than 5 to the 2017 quadrennial evaluation by Capes. Data collection was carried through an electronic questionnaire sent via e-mail to the graduates of the programs; the valid responses (129) were processed with the Sphinx iQ2 software. The concepts of sociologist Pierre Bourdieu were adopted as a theoretical reference, based on the concepts of field, *habitus* and cultural capital. The results indicate that Teacher Training and Educational Policies were the most studied themes, and the reasons for choosing the most recurrent themes were work and graduate studies. In the analysis of the data, there was a special emphasis on the understanding of the object of study from the variations resulting from the socioeconomic conditions of the graduates of the courses, expressed by the mothers' schooling. Regarding the hypotheses, the first one (a) was confirmed, because women are still the main ones responsible for reproductive work. Hypothesis (b) is partially confirmed, since regionality is a conditioning factor in the production of the thematic choice, but not a determining factor. For black and brown women, their racial belonging, their gender, and their social class determine their thematic choices, becoming a means of access and a guarantee of dispute for their permanence in the educational field. In conclusion, gender inequalities are not only expressed explicitly in thematic choices, but are interspersed with the possibilities of choices in the professional field, as well as in the access and permanence in graduate studies and its consequences, such as sandwich scholarships, and that race represents a considerably more expressive marker for non-white people, especially for black women.

Keywords: Post-Graduation. Intersectionality. Themes. Academic Research. Gender.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I	23
PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA INTERFACE DE GÊNERO E EDUCAÇÃO	23
1.1 Literatura brasileira sobre educação, gênero e produção acadêmica	23
1.2 A interseccionalidade como ferramenta analítica	26
1.3 Contribuições da teoria de campo para a compreensão da produção científica em Educação	29
CAPÍTULO II	34
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: PERCURSOS E PERCALÇOS	34
2.1 Da pesquisa documental ao questionário	34
2.2 Análise de consistência do instrumento	44
CAPÍTULO III	48
POSIÇÕES SOCIAIS E SUAS RESPECTIVAS “ESCOLHAS”	48
3.1 Perfil dos/as respondentes	48
3.1.1 Caracterização segundo o gênero	48
3.1.2 Caracterização segundo a raça	50
3.1.3 Aproximação inicial entre gênero, raça e regionalidade	51
3.1.4 Caracterização segundo a origem social	53
3.2 Mapeamento dos temas	58
3.2.1 Manifestação do gênero nas temáticas	60
3.2.2 Interseccionalidade de raça, regionalidade e origem social nas escolhas temáticas	64
CONCLUSÃO	76
REFERÊNCIAS	80
ANEXO 1	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COVID-19	Corona Virus Disease 2019
EHPS	Educação: História, Política, Sociedade
GEA	Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCA	Instituto Nacional do Câncer
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PEPG	Programa de Estudos Pós-Graduados
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNB	Universidade de Brasília
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Divisão de artigos científicos no Brasil, por gênero e área de conhecimento	19
Gráfico 2 – Distribuição de respostas por Universidade	43
Gráfico 3 – Distribuição de discentes matriculados por região em 2015, segundo a Capes - Plataforma Sucupira	44
Gráfico 4 – Distribuição de respondentes por região entre 2015 e 2017	44
Gráfico 5 – Faixa de idade dos discentes matriculados por grau acadêmico em 2015, segundo a Capes - Plataforma Sucupira	45
Gráfico 6 – Faixa de idade de ingresso dos respondentes por grau acadêmico, entre 2015 e 2017	46
Gráfico 7 – Distribuição dos discentes matriculados por grau acadêmico em 2015, segundo a Capes - Plataforma Sucupira	46
Gráfico 8 – Distribuição dos discentes matriculados entre mestrado acadêmico e doutorado em 2015, segundo a Capes - Plataforma Sucupira	47
Gráfico 9 – Distribuição dos respondentes por grau acadêmico entre 2015 e 2017	47
Gráfico 10 – Distribuição dos respondentes por gênero	49
Gráfico 11 – Distribuição dos respondentes por raça/cor	50
Gráfico 12 – Distribuição dos respondentes por gênero e raça	52
Gráfico 13 – Distribuição dos respondentes segundo gênero e raça, por região	53
Gráfico 14 – Distribuição da mãe dos respondentes por grau de escolaridade	54
Gráfico 15 – Número de menções por temática	59
Gráfico 16 – Distribuição dos respondentes cujas mães possuem alta escolaridade, por gênero e raça	69
Gráfico 17 – Distribuição dos respondentes cujas mães possuem baixa escolaridade, por gênero e raça	69
Gráfico 18 – Frequência de menções de temáticas dos respondentes cujas mães apresentam baixa escolaridade	71
Gráfico 19 – Frequência de menções de temáticas dos respondentes cujas mães apresentam alta escolaridade	71
Gráfico 20 – Frequência de menções de motivos de escolha dos respondentes, cujas mães apresentam baixa escolaridade	73
Gráfico 21 – Frequência de menções de motivos de escolha dos respondentes, cujas mães apresentam alta escolaridade	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Universidades por região com PEPG em Educação avaliados pela Capes com notas entre 5 e 7	35
Tabela 2 – Universidades selecionadas para a coleta de dados por região e avaliação da Capes	36
Tabela 3 – PEPG selecionados para a coleta de dados por região e volume de produções entre 2015 e 2017	37
Tabela 4 – Volume de teses e dissertações defendidas no PEPG EHPS (PUC-SP) em 2015, segmentadas por temática e sexo	38
Tabela 5 – Taxa de respostas conforme o ano de conclusão do curso	43
Tabela 6 – Proporção de serviços que atendiam o local em que as pessoas viveram a fase adulta, distribuída por nível de escolaridade de suas mães	55
Tabela 7 – Proporção de espaços que as pessoas frequentavam durante a infância e/adolescência, distribuídos por nível de escolaridade de suas mães	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Exemplo de delimitação das temáticas e subtemáticas de pesquisas defendidas, em 2015, no PEPG EHPS (PUC-SP), segmentadas por título, sexo e palavras-chave	38
Quadro 2 – Subtemáticas associadas a Políticas Educacionais, por gênero	61
Quadro 3 – Pessoas que atribuíram alto valor à maternidade/paternidade para a escolha da temática	62 e 63
Quadro 4 – Temáticas mais mencionadas, por região brasileira	65
Quadro 5 – Subtemáticas mais mencionadas em Políticas Educacionais nas regiões Sudeste e Nordeste	66
Quadro 6 – Subtemáticas em Políticas Educacionais nas regiões Nordeste e Sudeste, por autor(a) e raça	67

Quem olha, de fora, através de uma janela aberta, não vê jamais tantas coisas quanto quem olha uma janela fechada. Não há objeto mais profundo, mais misterioso, mais fecundo, mais tenebroso, mais deslumbrante do que uma janela iluminada por uma vela. O que se pode ver à luz do sol é sempre menos interessante do que o que se passa atrás de uma vidraça. Nesse buraco negro e luminoso vive a vida, sonha a vida, sofre a vida.

(Charles Baudelaire)

INTRODUÇÃO

Ao tomar a ciência como neutra e universal, tendemos a inferir que o conhecimento científico não é produzido por pessoas, mas pelas próprias coisas/objetos. Já a contraposição a essa ideia nos leva ao entendimento de que se trata, na verdade, de um processo incontestável de construção e significação, com mútua imbricação (MATOS, 2008). Nesse sentido, é fundamental pensarmos quem são os sujeitos da ciência e o lugar social que nela ocupam. O feminismo tem se debruçado sobre essas discussões e, inclusive, contribuído para transformar a posição das mulheres na ciência, dado os avanços significativos no que diz respeito a sua inserção e participação no campo científico.

Antes de explicitarmos tais delineamentos da produção científica, entendemos necessário apresentar um breve panorama histórico das principais especificidades do movimento feminista em cada uma de suas fases.

Como grande intento da primeira onda do feminismo, cuja atividade feminista se efetivou durante o século XIX até o início do século XX, tem-se o exercício de questionar, problematizar e desconstruir relações patriarcais que reproduziam estratégias de dominação masculina. A reivindicação marcante da luta dessa primeira onda foi o sufrágio universal. “Tratou-se de uma batalha pela afirmação da condição fundamental e democrática da igualdade política entre os sexos (articulada evidentemente à dimensão universal)” (MATOS, 2008, p. 338).

A segunda onda do feminismo, que compreende o período da segunda metade do século XX, foi marcada por uma conceituação de gênero que, ao ser entendido como uma construção social, os atributos tidos como naturais a cada sexo são refutados. Além disso, segundo Marlise Matos (2008), passa-se a valorizar significativamente mais o diferencialismo¹ e a afirmação política das diferenças, do que a igualdade e o igualitarismo – expresso na luta pela participação igualitária nas organizações e instituições sociais *per se*. O cerne do movimento nessa fase passa a ser a investigação da raiz da opressão feminina, sobretudo no capitalismo, em virtude de vozes femininas não hegemônicas, como as mulheres racializadas, lésbicas e/ou as da classe trabalhadora.

¹ Diferencialismo é utilizado aqui para marcar que o que estava em jogo eram as “diferenças dentro da diferença”. O sentido e o significado da palavra mulher eram amplamente questionados pelas feministas negras estadunidenses, devido ao caráter universal associado à mulher branca de classe média. Assim, a ideia era a de que as opressões de classe, raça/cor e sexualidade eram constitutivas de identidade e fonte de radicalização política.

Adentrando à produção científica, a visão androcêntrica nas ciências naturais, sociais e humanas passa a ser questionada, assim como a invisibilidade das mulheres a temas ligados às suas experiências. Até então, parâmetros para produção de uma ciência considerada legítima, como a neutralidade, a racionalidade e a universalidade, incorporavam uma visão de mundo associada ao masculino, ou seja, às pessoas que conceberam essa ciência, da qual as mulheres eram consideradas naturalmente desprovidas (SILVA; RIBEIRO, 2014).

Desde a Antiguidade, as maneiras como as mulheres eram representadas na ciência estão intimamente relacionadas ao seu processo de apagamento. Nesse período, de acordo com Londa Schiebinger (1990), a natureza era concebida como uma mulher, ao passo que os praticantes da ciência eram predominantemente homens. A personificação da ciência era expressa por meio da arte e da literatura do século XIII até o século XVIII. Geralmente, as representações femininas apareciam nas capas das obras científicas, como musas que mediavam a natureza e o filósofo. No entanto, diferentemente dos homens, as escassas obras das mulheres cientistas conhecidas do período, não exibiam seu autorretrato, mas o ícone feminino da ciência/verdade/razão estava presente.

Dois elementos explicariam tal iconografia do período: o primeiro deles é a própria linguagem. Em latim, italiano, francês e alemão, os substantivos abstratos são geralmente do gênero feminino, o que favorecia o desenvolvimento de uma ordem simbólica abstrata sobre o feminino. O segundo elemento está ancorado no pensamento neoplatônico, que via na união dos sexos uma solução a respeito da mentalidade de distinção entre mente e corpo. O feminino correspondia à alma do mundo. Logo, o sujeito científico acreditava que a ciência feminina era a chave que o levaria a descobrir os segredos da natureza ou a alma racional (SCHIEBINGER, 1990).

É importante salientar que o ícone feminino se desenvolveu em uma elite cultural e prosperou nos ambientes aristocráticos devido à idealização de um tipo de mulher bem-nascida e influente por homens de origem social desprivilegiada, que se concretizava somente no imaginário deles. Para as mulheres, esse ideário também lhes era útil porque promovia uma fundamentação filosófica para o intercâmbio entre os sexos.

Com a revolução científica do século XVII, uma “filosofia masculina” foi criada com as seguintes especificidades: empírica, prática e de origem inglesa. O caráter especulativo, retórico e de uma origem francesa é menosprezado, ressoando um ataque ao ícone feminino e às mulheres, pois todos os atributos da nova filosofia eram tidos como masculinos. Assim, as capas das obras deixaram de incluir uma musa mediando o filósofo e a natureza. O modelo

passa a ser de uma pessoa real (um homem, necessariamente), e não uma imagem abstrata da ciência. A partir de então, a imagem da mulher passou a ser associada definitivamente à maternidade e tida como objeto de estudo manipulável.

Estudos de gênero e feministas que têm a produção científica das mulheres como escopo podem compreender desde aspectos relacionados à representatividade, à visibilidade, à articulação com outras categorias analíticas, como raça e classe social, e até mesmo a constituição de uma epistemologia propriamente feminista de caráter multicultural e emancipatório (MATOS, 2008).

Uma das implicações do apagamento das mulheres na ciência moderna, por exemplo, pôde ser realçada na monografia² do curso de graduação em Pedagogia, em que analisamos a relação entre representatividade e visibilidade de autoras e suas respectivas produções nos planos de ensino do curso de Pedagogia de duas Universidades localizadas na cidade de São Paulo, entre os anos 2014 e 2017. Esse trabalho revelou que há uma maior proporção de obras desenvolvidas por mulheres em comparação aos homens em ambas as Universidades, constatando o alcance da representatividade. O problema estaria, entretanto, na (in)visibilidade, pois foram poucas as menções de autoras em um questionário aplicado a alunas e alunos do último período do curso, quando comparado aos autores descritos (DUTRA; FARIAS, 2017).

Dessa maneira, a invisibilidade também se justifica com a pouca presença de mulheres como referenciais teóricos, já que grande parte dessas produções, de autoria feminina presentes nos currículos, versam sobre conceitos de teóricos.

A partir dessas considerações, fica evidente que a intersecção entre gênero e ciência envolve dinâmicas complexas e contraditórias que excedem o mero acesso às mulheres no meio científico. Outro exemplo que expressa tais dinâmicas é o estudo comparativo sobre a produção científica de mulheres em onze países, publicado pela editora holandesa Elsevier em 2017. Na pesquisa, os indicadores gerais relacionados ao Brasil apontaram um avanço significativo ao atingirem uma equiparação do número de mulheres e homens na autoria de artigos científicos. De 38% no fim do século XX, a proporção de mulheres produtoras de conhecimento científico, aumentou para 49% em 2015, ultrapassando, inclusive, os índices de países considerados desenvolvidos, tais como o Japão, que de 15% em 1999 passou para 20% em 2015, e o Canadá, que de 32% no primeiro período da pesquisa atingiu 42% ao final.

² A referida monografia foi apresentada como requisito parcial para a obtenção da Licenciatura em Pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie, em 2017.

Os dados demonstram inegável avanço alcançado pela sociedade brasileira, mas é preciso questioná-los quanto aos fatores que levaram a tal resultado: equiparação seria um sinônimo de igualdade? Se sim, então será possível afirmar que no Brasil a desigualdade de gênero na ciência encontra-se sanada, sendo inclusive mais estabilizada do que em outras nações? Ou será que os índices de equiparação de gênero na produção científica escamoteiam outras desigualdades? Embora o índice da produção científica geral indique paridade, quando se observa a concentração de gênero em cada área, há diferenças consideráveis. O que isso pode revelar?

Decerto, o surgimento de um fenômeno em 2020, que coincidiu com o mesmo período de elaboração desta pesquisa, reapresenta potenciais elementos para o desenvolvimento das questões acima levantadas, desfazendo muitas de nossas “certezas”: a pandemia do COVID-19.

Ainda no início da pandemia, em abril de 2020, foram publicadas reportagens em veículos de comunicação sobre a desigualdade de gênero na ciência, evidenciando que a submissão de artigos científicos por mulheres despencou drasticamente. Em contrapartida, as submissões dos autores aumentaram durante o mesmo período de isolamento social (THE GUARDIAN, 2020). O jornal estadunidense *The Lily* veiculou uma reportagem com o título “Women academics seem to be submitting fewer papers during coronavirus. ‘Never seen anything like it,’ says one editor” (THE LILY, 2020)³.

No Brasil, o jornal Nexo republicou artigo lançado originalmente pela Revista Fapesp, intitulado “Mães na quarentena – Isolamento social lança luz sobre desigualdade de gênero na ciência” (BRUNO DE PIERRO, 2020). Nele, entrevistas feitas com pesquisadoras brasileiras vinculadas à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e ao Instituto Nacional do Câncer (INCA), revelaram que o fechamento de creches e escolas ocasionou um imenso desdobramento dessas mulheres para cuidar da educação dos filhos, uma vez que, para as pesquisadoras, em meio ao isolamento social, não é possível contar com uma rede de apoio como avós, funcionárias domésticas e babás.

A ONU Mulheres divulgou, ainda em 2020, o relatório “Gênero e COVID-19 na América Latina e no Caribe: Dimensões de Gênero na Resposta”, que evidenciou os graves efeitos da pandemia sobre as mulheres, apontando as áreas em que este grupo foi mais sensibilizado. Segundo o relatório, são elas que estão na linha de frente do combate ao vírus, já

³ Em tradução livre: Mulheres acadêmicas parecem estar enviando menos artigos durante o coronavírus. ‘Nunca vi nada assim’, diz um editor”.

que “84,7% dos auxiliares e técnicos de enfermagem são mulheres e 92% do emprego doméstico é exercido por mulheres, sendo que 68% delas são negras” (OUTRAS PALAVRAS, 2020). São elas que perdem primeiro os empregos, sofrem cortes de salários que normalmente já são 30% mais baixos que os dos homens. Elas também acumulam a jornada de trabalho doméstico não remunerado e são responsáveis pela educação domiciliar de dependentes.

O levantamento realizado pelo movimento *Parent in Science* (2020), cujo título é “Produtividade acadêmica durante a pandemia: efeitos de gênero, raça e parentalidade”, revelou um dado importante sobre a categoria analítica de raça: as pesquisadoras negras têm mais dificuldade de trabalhar de forma remota e, conseqüentemente, submetem menos artigos do que se pretendia. A situação para as mulheres que são mães ainda se agrava, especialmente se os filhos tiverem menos de cinco anos.

Diante de tais pesquisas, é evidente que a pandemia intensificou questões que estavam veladas, até então, na sociedade. Além disso, com a tenebrosa gestão do então governo Bolsonaro, o Brasil recebeu a pior classificação em uma análise elaborada pelo Instituto Lowy (2021) sobre o desempenho de 98 países em lidarem com a pandemia do COVID-19.

Esses dados nos fazem retomar a pesquisa da Elsevier sobre o índice de consolidação da equiparação de gênero na produção científica. Será que não se trata de uma frágil e superficial estabilidade? Para tratar sobre essa questão, ao menos dois pontos devem ser considerados: o primeiro é o desmonte da ciência brasileira e a concomitante supressão das políticas sociais, perpetrado por um Estado cada vez mais alinhado à lógica neoliberal após o Golpe de 2016⁴; o segundo ponto é a necessidade de uma análise que integre as categorias de raça e classe, pois parece não haver um pertencimento pleno das mulheres no campo científico.

Velho e León (1998) já destacavam que a equiparação de gênero nas produções científicas não resulta em um pertencimento pleno das mulheres na comunidade científica, pois é preciso que elas construam uma identidade profissional de acordo com o “modelo masculino”, que envolve compromissos em tempo integral com o trabalho científico, relações competitivas e produtivas, efeitos da chamada divisão sexual do trabalho.

⁴ A reportagem do portal Brasil Debate de 2018, apontou os impactos da postura conservadora adotada pelo governo Temer, como a regressão dos direitos sociais ao aprovar o congelamento dos gastos públicos por vinte anos e a proposta de contrarreforma da Previdência. Disponível em: <https://brasildebate.com.br/a-quem-serve-este-governo-a-regressao-dos-direitos-sociais-no-brasil-no-pos-golpe/>.

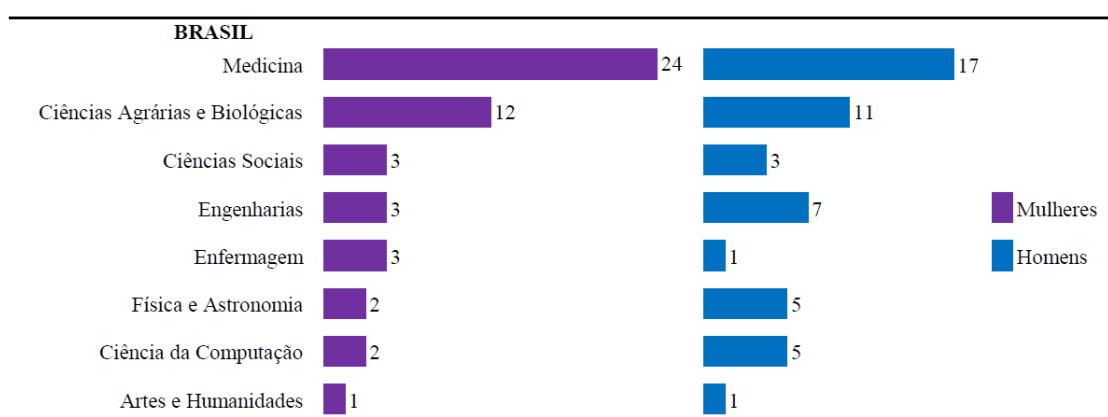
No mesmo sentido, na reportagem do jornal El País, é apresentado um panorama sobre os efeitos potenciais dos cortes de verbas nas duas principais agências de fomento à pesquisa no Brasil – Capes e CNPq, desde a paralisação de pesquisas que já estavam em andamento, até o desmonte da produção científica, restringindo o acesso aos mais ricos. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/09/03/politica/1567542296_718545.html

De acordo com Biroli (2018), a divisão sexual do trabalho imprime atributos, habilidades e tarefas a cada sexo, sob uma concepção binária e dual de gênero. Ela está ancorada na naturalização de relações de autoridade e subordinação, que se apresentam como fundo biológico e até justificadas racialmente. Os impedimentos impostos por gênero, raça e classe, para Biroli (2018), conformam escolhas, impõem responsabilidades desiguais e incitam a determinadas ocupações, e, ao mesmo tempo, dificultam o acesso a outras.

Como a ciência historicamente relacionou o mundo público ao homem e a mulher ao privado – ambos com pertencimentos específicos de raça e condição socioeconômica, configura-se uma dicotomia que define os espaços sociais a serem ocupados pelos sujeitos. Assim, ainda que vençam barreiras de acesso, as mulheres se deparam com uma jornada excessiva, na qual precisam conciliar vida acadêmica e familiar, colocando-as em desprestígio, ou “incapacitadas”, em comparação aos homens.

O estudo da editora holandesa Elsevier (2017), ao separar a produção dos artigos científicos por área de conhecimento, apontou uma presença maciça de mulheres em áreas vinculadas à saúde e psicologia, o que nos leva para a reprodução do atributo de cuidado que lhes é socialmente designado. Já, as engenharias são ocupadas majoritariamente por homens. Esse cenário ilustra, portanto, a maneira como a divisão sexual do trabalho produz o gênero, pois, enquanto um sistema simbólico de ordenação da vida, a conduta, o comportamento ou o papel fabricados são a própria manifestação do gênero.

Gráfico 1 – Divisão de artigos científicos no Brasil, por gênero e área de conhecimento



Fonte: adaptado da Revista Pesquisa Fapesp (2017).

Conforme já foi exposto, a crítica feminista à ciência tem argumentado a favor da ideia de que os determinantes da produção científica por mulheres foram construídos socialmente, destoando da lógica da meritocracia inculcada pelos ideais liberais, em que cada sujeito está na posição que merece, em virtude de seu esforço e capacidade individual, como se a ciência fosse

neutra, universal e decorresse de saberes descorporificados, sem gênero, raça/cor ou classe social.

Partindo então do entendimento acerca da parcialidade da ciência, cujos saberes são tidos como corporificados, a pesquisadora estadunidense Donna Haraway (1995) propõe uma redefinição da racionalidade e da objetividade, por meio de epistemologias de posicionamento, em que parcialidade – e não a universalidade, é a condição que efetiva um conhecimento racional. Assim, a ideia de objetividade na ciência estaria relacionada a um posicionamento crítico e não a uma posição de identidade com o objeto. Dito de outra forma, Haraway supera a noção de parcialidade em si mesma, argumentando em favor do conhecimento situado e de possibilidades de conexões e aberturas inesperadas. “A questão da ciência para o feminismo diz respeito à objetividade como racionalidade posicionada.” (HARAWAY, 1995, p. 33).

Foi levantado, anteriormente, um questionamento a partir do estudo elaborado pela editora Elsevier, sobre o dado que sugere uma igualdade de gênero na pesquisa científica brasileira, com índices mais elevados do que em outros países. Ao ser republicado pela Revista Fapesp (2017), o estudo foi analisado por Jacqueline Leta, que atentou para a importância de considerar certos traços culturais e formas de organização da atividade científica. Segundo Leta, as pesquisadoras brasileiras enfrentam menos barreiras do que as canadenses ou japonesas, por exemplo, pois elas apresentam maior dificuldade de delegarem as tarefas domésticas e reprodutivas, como cuidar dos filhos, do que no Brasil. Em outras palavras, a possibilidade de a mulher pagar por trabalho doméstico remunerado é reduzida no exterior.

Nesta pesquisa, gênero é entendido como um sistema simbólico de ordenação da vida em sociedade, um eixo estruturante das relações sociais (BOURDIEU, 2010), sobretudo no que incide sobre a arena reprodutiva e/ou sexual. Por isso, a academia é também o *locus* no qual o gênero – e sua desigualdade – está em constante expressão.

A interseccionalidade tem sido utilizada na academia como fundamento à ideia de inseparabilidade dos sistemas de opressão, gerando padrões de subordinação e produzindo uma violência física e simbólica. Logo, uma ferramenta fundamental de contraposição às interpretações reducionistas e essencialistas, decorrentes do positivismo e do pensamento liberal.

Nesse sentido, pensar as relações sociais sob o sistema capitalista – sobretudo as relações de raça e gênero – em todas as suas complexidades, indissociabilidades e contradições, constitui a base para compreendermos as expressões do gênero na produção científica. Devido à abrangência que esse tema envolve e considerando as possibilidades objetivas de uma pesquisa

de mestrado, decidimos nos centrar em uma de suas camadas: as temáticas das produções e, mais especificamente, as escolhas dessas temáticas.

Estudar tais tendências de alunos e alunas de pós-graduação de programas em Educação implica reunir elementos sobre as influências advindas do mercado de trabalho, das diferenças de gênero e sexualidade, de raça, de condição socioeconômica e das especificidades das diferentes regiões geográficas.

Desse modo, a problemática desta pesquisa volta-se à investigação de como o gênero, enquanto sistema simbólico, articulado aos marcadores de raça, classe social e regionalidade, produz as escolhas temáticas de discentes dos programas de pós-graduação em Educação. O objetivo geral foi captar elementos do campo simbólico e subjetivo que permitissem compreender de que forma o gênero, na interseccionalidade de raça, condições de origem e regionalidade, opera nas escolhas temáticas das teses e dissertações. Como decorrência, os objetivos específicos pretenderam investigar expressões do capital cultural dos egressos e analisar em que medida os marcadores sociais da diferença contribuem para a estruturação do campo educacional.

Para tanto, elegemos nove Programas de Estudos Pós-Graduados (PEPG) em Educação mais bem avaliados pela Capes, entre os anos de 2015 a 2017. A escolha desse período se deu pela maior estabilidade dos dados obtidos no Catálogo de Teses e Dissertações da plataforma, já que ocorreram repetidas oscilações no volume total das produções mais recentes. A pesquisa empírica envolveu a aplicação de questionário eletrônico a alunas e alunos egressos desses programas.

Como hipóteses, considerou-se que: a) assim como as pesquisas sobre divisão sexual do trabalho apontam para determinantes que direcionam áreas de atuação segundo o sexo, supunha-se que esses fatores explicariam as tendências das escolhas temáticas entre homens e mulheres no campo da Educação e b) o lugar social que homens e mulheres ocupam na estrutura social, como o pertencimento racial, a origem social e a regionalidade, seriam marcadores decisivos para determinar sua produção científica.

A presente dissertação está organizada em três capítulos. O capítulo I situa e contextualiza o noção de interseccionalidade; apresenta o levantamento bibliográfico sobre educação, gênero e produção acadêmica e analisa as contribuições do conceito de campo de Pierre Bourdieu para a compreensão da produção científica na área da Educação. O capítulo II descreve toda a trajetória metodológica, incluindo as fontes empíricas utilizadas e os percalços encontrados no decorrer no estudo. Ainda nessa seção, estabelece-se o cruzamento entre certos

dados do questionário e os índices oficiais de discentes da pós-graduação no Brasil em 2015, via Plataforma Sucupira. No capítulo III, os dados são apresentados de maneira minuciosa e analisados a partir da interseccionalidade e da sociologia bourdiesiana. Por fim, são tecidas as considerações finais.

CAPÍTULO I

PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA INTERFACE DE GÊNERO E EDUCAÇÃO

O verdadeiro foco da mudança revolucionária não está nunca meramente nas situações opressivas das quais almejamos escapar, mas naquele pedaço do opressor que está plantado profundamente em cada um de nós (Audre Lorde, 1984).

1.1 Literatura brasileira sobre educação, gênero e produção acadêmica

Considerando que o objeto deste trabalho consiste nas temáticas de pesquisas em Educação e as condições de interseccionalidade que possam orientar a escolha dos temas de investigação, realizou-se um levantamento inicial nas bases eletrônicas *SciELO* e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, combinando os descritores “temáticas”, “educação” e “produção acadêmica/científica”. Além da obtenção de um baixo volume de produções, seus escopos concentram-se na articulação das tendências analíticas da produção acadêmica sobre determinada temática (ZANIOLO; RAMOS, 2014; ARGENTI, 2018; NASCIMENTO, 2010).

Dessa maneira, decidiu-se elaborar um segundo levantamento bibliográfico nas mesmas bases acima identificadas sobre gênero e produção de conhecimento científico na Educação, porque a ideia de que os determinantes da produção científica são construídos socialmente foi desenvolvida, majoritariamente, nos estudos de gênero. Utilizando combinações variadas dos seguintes descritores: “mulheres”; “educação”; “produção”; “conhecimento”; “gênero” e “pesquisas”, chegou-se ao montante de 1.600 produções. Em seguida, foram excluídos, pelo título e/ou palavras-chave, os trabalhos desvinculados da área da educação. Em função desse critério, foram descartadas uma parcela expressiva de produções.

A partir do segundo levantamento, pôde-se organizar as pesquisas em dois eixos. O primeiro consiste na análise de produções acadêmicas sobre a temática gênero na área da Educação e o segundo sobre a influência das relações de gênero na trajetória de pesquisadoras das áreas de ciências e tecnologias.

No primeiro grupo, estão inseridas pesquisas como a de Sérgio Rêgo (2017) e Londa Schiebinger (2008), ao demonstrarem que há uma carência no que se refere em associar ciência, docência feminina e academia em pesquisas acadêmicas, advertindo para a importância de tomar o gênero, enquanto uma categoria analítica, para a transformação da teoria e da prática nas ciências.

As autoras Vianna, Carvalho, Schilling e Moreira (2011) comparam a pesquisa bibliográfica que discute a produção acadêmica brasileira sobre educação e gênero elaborada por Rosemberg (2001) e percebem ter havido um interesse crescente no estudo das temáticas de gênero e sexualidade, quando envolvidas com a política e a organização escolar. As pesquisadoras organizaram um banco nacional de dados com 1.213 títulos e resumos de dissertações, teses e artigos disponibilizados virtualmente, publicados entre 1990 e 2006, com a finalidade de uma consolidação da temática de gênero, sexualidade e educação formal como um campo de pesquisa.

Dessa forma, tais pesquisas centram-se em compreender o modo como a temática gênero está configurada no campo científico, diferindo de estudos sobre a produção das mulheres no campo científico, ou seja, de um mapeamento de temas mais recorrentemente pesquisados por elas, das abordagens adotadas e das questões de interseccionalidade que possam motivar seus objetos de estudo.

O segundo eixo de pesquisas revelado pelo levantamento bibliográfico, configura-se na temática da influência das relações de gênero na trajetória de pesquisadoras das áreas de ciências e tecnologias, especificamente. A produção de Grossi, Borja, Lopes e Andalécio (2016) evidencia, por meio da análise de *currículos Lattes* de mulheres que defenderam suas teses de doutorado entre 2000 e 2013, que embora as mulheres estejam alcançando altos níveis educacionais, a participação feminina concentra-se nas áreas das Ciências Biológicas, das Ciências da Saúde e das Ciências Humanas, com menor participação nas Engenharias. A expressiva maioria das doutoras pesquisadas, atua na docência, carreira historicamente ligada às mulheres e seu distanciamento das carreiras científicas, ditas como *duras*, está associado à construção social do gênero. Aos homens, destinam-se características como objetividade, racionalidade e força. Em contrapartida, às mulheres, reservam-se atributos opostos, tais como cuidado e passividade. Isto é, características que aproximam as mulheres das funções da docência e os homens do meio científico. Logo, a lógica da divisão sexual dos papéis sociais pensados para cada sexo ainda persiste dentro da ciência.

Da mesma forma, as autoras Silva e Ribeiro (2014) entendem que conjugar ciência e feminino é tarefa árdua, já que são dois mundos estruturados na dicotomia do público/privado que define os espaços sociais a serem ocupados pelos sujeitos, onde o mundo público é destinado ao masculino e o privado ao feminino. Hayashi C., Cabrero, Costa, Carlos e Hayashi

R. (2007) apontam que apesar da ampliação da participação de mulheres no meio científico, não há alcance representativo nos postos de maior prestígio acadêmico.

A relação entre representatividade e visibilidade também é uma problemática levantada em pesquisas sobre mulheres e produção de conhecimento científico. Apesar da equiparação de pesquisadoras e pesquisadores brasileiros na ciência (ELSEVIER, 2017), as mulheres estão sub-representadas nos níveis mais altos da carreira, isto é, a proporção de mulheres diminui à medida que o prestígio na carreira científica aumenta. O artigo elaborado pela pesquisadora Fernanda De Negri, publicado pelo *Wilson Center Brazil Institute* em 2019, cita o dado de que as mulheres cientistas representam apenas 14% dos membros titulares da Academia Brasileira de Ciências. Segundo Fernanda De Negri, essa invisibilidade feminina pode estar associada com a falta de reconhecimento de suas competências e capacidades pelos responsáveis pela seleção dos candidatos que têm acesso a esses cargos.

Por fim, destaca-se o estudo intitulado “A Mulher no Ensino Superior: distribuição e representatividade”, desenvolvido pelo Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil (GEA) e lançado em 2014, em que acentua os marcadores de cor e renda como ainda determinantes para o acesso de jovens no ensino superior. De acordo com o estudo, em 2010, as mulheres negras permaneciam sub-representadas no ensino superior, já que eram menos de 5% dos/as estudantes. No entanto, a pesquisa compara os dados do Inep/Enade (2010-2012) ao sinalizar que Pedagogia é o curso que mais concentra alunas negras, com 9,1% delas.

Além de gênero, raça e classe, como relações sociais estruturantes, a regionalidade também pode ser uma categoria analítica a ser abarcada pelo viés da interseccionalidade na presente pesquisa. Nesse sentido, o estudo do GEA (2014) indica que a produção científica brasileira cresceu extraordinariamente nos últimos vinte anos, mas é uma produção concentrada na região Sudeste do Brasil, onde se localiza a maior parte das instituições universitárias, programas de pós-graduação e os(as) pesquisadores(as) nacionais. Assim, considera-se que a variação regional pode trazer indícios sobre as temáticas pesquisadas por mulheres nas diferentes regiões do Brasil.

A implantação da pós-graduação em educação *stricto sensu* têm início no Brasil em 1965, ano em que foi aprovado o Parecer 977 do Conselho Federal de Educação, cujo objeto era justamente a conceituação da pós-graduação (SAVIANI, 2002). A partir daí, ação da CAPES foi fundamental para o seu processo de expansão e institucionalização, com financiamentos para pós-graduandos, através de bolsas de estudos (KUENZER; MORAES, 2005). Segundo Silva e Bardagi (2015), a possibilidade de recebimento de bolsas também

explicaria o fato de os discentes que frequentam a pós-graduação serem cada vez mais jovens, o que indica que a opção de transição direta graduação/pós-graduação tem crescido. As autoras ainda destacam que a predominância é do público feminino.

A partir da busca por produções que tratam sobre o perfil dos(as) pós-graduandos(as), pode-se destacar duas pesquisas de cunho documental. A primeira é a de Kuenzer e Moraes (2005), que analisa as principais tendências na pesquisa em educação. Dentre elas, as autoras percebem uma certa dificuldade em estabelecer a identidade da “educação” como campo de produção de conhecimentos, implicando em uma dispersão teórica e metodológica, sem um ancoramento no campo educacional, da filosofia, psicologia, história, sociologia ou mesmo na economia. A segunda pesquisa, de Silva e Bardagi (2015), procurou compreender como ocorrem as escolhas profissionais durante a pós-graduação, bem como conhecer as expectativas dos alunos para a entrada no mercado de trabalho.

As autoras organizaram quatro categorias a partir dos trabalhos mapeados: a) Avaliação do processo de ensino-aprendizagem e da formação na pós-graduação; b) Satisfação com a formação, bem-estar psicológico e dificuldades percebidas por pós-graduandos e egressos; c) Perfil dos alunos e aspectos ligados à posterior inserção profissional e d) Razões para a escolha da pós-graduação e expectativas de futuro dos alunos. Dessas quatro categorias, a que mais se aproxima da presente pesquisa é a relacionada ao perfil dos alunos. Entretanto, esse eixo temático consiste nas razões que levaram os sujeitos a optarem pela pós, como a busca da carreira docente e de pesquisador, o que difere da investigação sobre os elementos sociais que influenciam na escolha das temáticas pesquisadas. Essa é a lacuna da qual este trabalho pretende se ocupar, com vistas a compreender, em última análise, o modo como o campo educacional se estabelece.

1.2 A interseccionalidade como ferramenta analítica

O termo interseccionalidade tem sido cada vez mais desenvolvido dentro e fora da academia entre diferentes abordagens do feminismo. Como todo conceito que envolve disputas e relação de forças, a interseccionalidade tem sido um objeto controverso e ambíguo, não somente em relação à definição do conceito, como também à classificação enquanto tal. Dito isso, entende-se necessário contextualizar e situar historicamente a origem desse termo – cujo surgimento se deu no seio do feminismo negro e contra hegemônico da década de 1970 nos

Estados Unidos da América; explicitar os entendimentos divergentes e por fim, expressar o posicionamento adotado nessa pesquisa.

A jurista afro-americana Kimberlé W. Crenshaw foi quem cunhou o termo interseccionalidade pela primeira vez em 1989, com o intuito de alertar para a necessidade de compreender de forma mais profunda o efeito do cruzamento de diferentes formas de discriminação nas vidas de certas pessoas. Raça e gênero são os marcadores focalizados por Crenshaw (2002) para a compreensão do que pode contribuir para estruturar as experiências de mulheres negras. Em sua análise, Crenshaw (2004) menciona um processo jurídico movido contra a *General Motors*, alegando que a empresa cometia discriminação de raça e de gênero, ao não contratarem mulheres negras. No entanto, como havia homens negros nas linhas de montagens e mulheres brancas no secretariado, o tribunal negou a existência de um processo misto e simultâneo de opressão. Logo,

[...] as mulheres negras se viram diante da situação de ter sofrido uma discriminação racial baseada unicamente nas experiências de homens afro-americanos e uma discriminação de gênero baseada unicamente nas experiências de mulheres brancas (CRENSHAW, 2004, p. 11).

É importante assinalar que, embora a expressão interseccionalidade só tenha surgido no final da década de 1980, pelo menos há um século já havia, uma preocupação em cruzar os marcadores sociais da diferença, que se transformam em desigualdade por constituírem relações de poder. Em 1851, Sojourner Truth, uma mulher feminista afro-americana que foi escravizada, abolicionista e lutou pelos direitos das mulheres, proferiu um notável discurso intitulado “*Ain’t I a woman?*” na Convenção dos Direitos das Mulheres, em Ohio.

Aquele homem lá diz que uma mulher precisa ser ajudada ao entrar em carruagens, e levantada sobre as valas, e ficar nos melhores lugares onde quer que vá. Ninguém me ajuda em lugar nenhum! E eu não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para o meu braço. Eu arei, eu plantei e eu recolhi tudo para os celeiros. E nenhum homem pode me auxiliar. E eu não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – quando tinha o que comer – e suportar o chicote tão bem quanto! E eu não sou uma mulher? Eu dei à luz a sete crianças e vi a maior parte delas ser vendida como escravas. E quando eu chorei com o sofrimento de uma mãe, ninguém além de Jesus me ouviu. E eu não sou uma mulher? (TRUTH, 1851, s/p).

Tal fala impactante denota uma contraposição às pautas de um feminismo caracterizado por resumir a “mulher” a uma categoria genérica e universal, pois as reivindicações por igualdade da primeira onda feminista giravam em torno do direito ao voto e participação na esfera pública, pautas essas claramente advindas de mulheres brancas e burguesas.

No Brasil, intelectuais negras da década de 1970, como Lélia Gonzalez, Luiza Bairros, Beatriz Nascimento e Sueli Carneiro também já pensavam acerca das interações do racismo, do sexismo e outras opressões correlatas nas trajetórias de vida das mulheres negras brasileiras. Ao tecerem críticas tanto ao Movimento Negro, por não considerar a desigualdade de gênero, quanto ao Movimento Feminista, por ignorar a questão racial, as teóricas contribuíram para formatar ambos os Movimentos, ao propor práticas políticas que afirmassem novos sujeitos políticos e exigissem reconhecimento das diferenças e desigualdades entre esses novos sujeitos (RODRIGUES, 2013).

Os movimentos da década de 1970, como o *Combahee River*, pautado no *Black Feminism*, dirigiram sua “crítica coletiva de maneira radical contra o feminismo branco, de classe média, heteronormativo” (HIRATA, 2014, p. 61). Paralelamente ao desenvolvimento da análise de interseccionalidade nos Estados Unidos, também há na França, a elaboração da perspectiva da consubstancialidade, por Danièle Kergoat, que inicialmente preocupou-se em articular sexo e classe social, e posteriormente, associou raça a sua teoria, para a compreensão da divisão social o trabalho (HIRATA, 2014).

Um dos pontos de convergência entre as duas perspectivas, conforme alude Hirata (2014), é a de não hierarquização das formas de opressão. Já a crítica tecida por Kergoat à categoria da interseccionalidade, está em sua perspectiva “geométrica”, advertindo que “[...] pensar em termos de cartografia nos leva a naturalizar as categorias analíticas [...]. Dito de outra forma, a multiplicidade de categorias mascara as relações sociais” (KERGOAT, 2010, p. 98). Logo, a interseccionalidade poderia ocultar os padrões estruturais de opressão, pois a depender do objeto de estudo, a multiplicidade de categorias enfatizaria as experiências singulares, inclinando-se ao liberalismo, em que “cada indivíduo é único, logo as injustiças são também individuais e a ação política pode ser pensada como nada mais do que ação individual autointeressada.” (BIROLI; MIGUEL, 2014, p. 151).

No entanto, para a filósofa feminista e marxista Cinzia Arruzza, ao conceber as relações sociais de sexo, raça e classe como sistemas independentes, ao mesmo tempo em que se interseccionam, Kergoat acaba definindo essa aliança de forma meramente descritiva, isto é, não consegue explicar as causas da intersecção entre sistemas de exploração e dominação. Diferentemente, Arruzza (2015) defende uma teoria unitária, em que o capitalismo consiste em uma totalidade articulada e contraditória de relações de exploração, dominação, e alienação.

Adota-se enfim, ao longo desta pesquisa, a concepção de interseccionalidade como uma perspectiva analítica não estanque, mas dinâmica, porque pressupõe relações sociais que

produzem uma matriz de dominação e contextos específicos de diferenças e desigualdades, tendo como eixo estruturante as relações sociais de gênero, raça e classe (HILL COLLINS, 2015). Nesse sentido, tal perspectiva constitui a ferramenta teórico-metodológica com a qual pretendemos articular o sistema de gênero com relações raciais, de classe e regionalidade no capitalismo contemporâneo. Lançamos mão da interseccionalidade, portanto, de modo a evitar que incorrêssemos em essencialismos ou mera justaposição das categorias.

Além disso, a interseccionalidade pode igualmente ser uma ferramenta de luta política e crítica sistêmica, proporcionando “produção de conhecimento, ativismo, pedagogia, coalizões não opressivas contra hegemônicas e transformadoras.” (BILGE, 2018, p. 68).

1.3 Contribuições da teoria de campo para a compreensão da produção científica em Educação

A análise de dados sobre as escolhas temáticas de homens e mulheres fundamenta-se nas contribuições de Bourdieu (1983, 2004, 2010, 2019), em especial no conceito de campo. A compreensão de que análises sobre produção científica não poderiam prescindir dos estudos sobre o lugar social que ocupam seus respectivos autores e autoras, é essencial para desvelar o modo como se estrutura o campo intelectual.

El campo intelectual, a la manera de un campo magnético, constituye un sistema de líneas de fuerza: esto es, los agentes o sistemas de agentes que forman parte de él pueden describirse como fuerzas que, al surgir, se oponen y se agregan, confiriéndole su estructura específica en un momento dado del tiempo (BOURDIEU, 1983, p. 9).

Os campos estabelecem correlações entre si, seja de forma objetiva, subjetiva, funcional ou estrutural. Embora as lutas entre os campos sejam diferentes, como por exemplo, no campo econômico o capital mais valorizado é o econômico, já a maior valorização no campo intelectual ocorre em razão de um certo capital cultural, eles não devem ser compreendidos separadamente, pois o próprio capital econômico exerce forte determinação sobre os demais campos. Além disso, os campos “têm seus dominantes e dominados, seus conservadores e sua vanguarda, suas lutas subversivas e seus mecanismos de reprodução” (BOURDIEU, 2004, p. 169-170).

Entende-se, portanto, ser preciso situar histórica e socialmente as produções dos(as) pesquisadores(as), devido ao vínculo direto entre o arcabouço teórico, ideológico, linguístico e os contextos de vida desses agentes.

Partindo do pressuposto elaborado por Bourdieu (2019), de que não há objeto que não envolva um ponto de vista, ainda que seja o de ultrapassar a perspectiva parcial que está

associada a uma posição no espaço estudado, pode-se traçar o mesmo entendimento com o lugar social que os(as) pesquisadores(as) ocupam, no sentido de que a raça, o gênero, a classe e a regionalidade condicionam a escolha de seus respectivos objetos. Na medida em que os pesquisadores objetivam o mundo social, eles próprios e seus estudos também se tornam instrumentos de uma socioanálise, como por exemplo, as análises de Bourdieu (2019) sobre o campo científico francês na segunda metade do século XX. Quase como um trocadilho, Bourdieu empenhou-se em objetivar quem objetiva o mundo social.

Dessa forma, sob uma construção sociológica, “o(a) pesquisador(a) é definido(a) pela posição que ocupa no espaço que suas propriedades contribuíram para construir (em parte que também contribui para construir)” (BOURDIEU, 2019, p. 46). Para o autor, as posições marginais, como as pertencentes às disciplinas ditas como menores, tendem a excluir completamente o poder sobre os mecanismos de reprodução e ainda que não rompam com a ordem universitária, realizam, inevitavelmente um desvio em relação às trajetórias “normais” (BOURDIEU, 2019).

É por meio da disposição em assumir os riscos que todo desvio, em relação ao curso canônico, ao modo de pensar ou ao estilo de vida implica, seja em função das garantias objetivas e da segurança que elas favorecem. Assim, qualquer propriedade classificatória⁵ – para deter-se em termos bourdieusianos, como o capital econômico, o capital social e cultural herdados, e acrescenta-se aqui o gênero e a raça, que destoem de uma origem social e geográfica mais favorável e considerada universal, constitui uma oposição no interior do campo universitário que concerne a todos os âmbitos da existência, cujos dois estilos de vida são profundamente distintos em seus fundamentos econômicos e culturais, na ordem ética, religiosa e política.

Nesse sentido, o campo universitário:

[...] é organizado segundo dois princípios de hierarquização antagônicos: a hierarquia social segundo o capital herdado e o capital econômico e político atualmente detido se opõe à hierarquia específica, propriamente cultural, segundo o capital de autoridade científica ou de notoriedade intelectual (BOURDIEU, 2019, p. 78).

Logo, certos atos do corpo professoral, que vão ao encontro da integração da ordem social vigente, consistem em estratégias de reprodução independentes e, ao mesmo tempo, organizadas por inúmeras ações que contribuem para a manutenção do corpo, pois nada mais

⁵ O termo “conjunto das propriedades” foi utilizado por Bourdieu (2019) em *Homo Academicus* para caracterizar o universo dos critérios que são utilizados para identificar e classificar os universitários.

“são [do que] o produto desta espécie de instinto social de conservação que é um *habitus* do dominante” (BOURDIEU, 2019, p. 196).

A análise dos determinantes sociais da produção intelectual da universidade francesa, entre 1967 e 1971, consolidou-se por meio de uma espécie de prosopografia dos professores universitários. Bourdieu (2019) e sua equipe valeram-se de um conjunto de informações, como fontes públicas destinadas à publicação e de diferentes entrevistas, cuja elaboração se deu a partir da reunião de uma série de indicadores que, segundo o autor, determinam as condições e os critérios de pertencimento e de hierarquia legítimos.

Dentre eles estão: o capital econômico, cultural e social herdados, como a profissão dos pais, sua origem geográfica, religião; o capital escolar, ou seja, os estabelecimentos de ensino frequentados e o sucesso escolar durante os estudos; o capital de poder universitário, como o pertencimento a certas instituições e às posições ocupadas nelas; o capital de poder científico, expresso no posto de direção de um Conselho ou revista científica, por exemplo; o capital de poder político ou econômico, como o pertencimento a gabinetes ministeriais e, por fim, as disposições políticas diversas desse professor.

Juntando-se ao diagrama da análise das correspondências, o estudo de Bourdieu sobre o campo universitário francês na década de 1960, verificou que tal campo reproduz na sua estrutura o campo do poder cuja ação específica de seleção e de inculcação contribui para sua perpetuação. Trata-se, portanto, de uma homologia entre os campos do poder e o campo universitário. Nesse sentido, os professores que apresentavam propriedades correspondentes às frações dominantes da classe dominante, além de garantirem suas oportunidades de acesso às posições notáveis, tendiam a intensificar suas propriedades características a essa fração.

[...] uma análise mais apurada mostra que os indivíduos classificados na mesma categoria profissional apresentam propriedades diferentes segundo as faculdades. Assim, além de serem muito menos raros que em direito ou em medicina, os professores das faculdades de letras ou de ciências que são oriundos das classes populares têm sua própria habilitação de ascensão, a Escola Normal de professores primários; ao contrário, nas faculdades de direito ou de medicina, quase são originários da escola privada (BOURDIEU, 2019, p. 72).

“A hierarquia social das disciplinas corresponde, grosso modo, à hierarquia segundo a origem social dos estudantes e também dos professores” (BORDIEU, 2019, p. 161). A Educação no Brasil é uma profissão ocupada predominantemente por mulheres (GROSSI et al., 2016; HAYASHI et al., 2007), o que indica o nível de poder que essa disciplina concentra no campo universitário, visto que o estudo de Bourdieu (2019) já alertava que elas ocupam setores

de baixa extração e certos capitais específicos. Os indicadores demográficos apontavam que em Letras as mulheres representavam 8,6% em comparação aos professores homens, no final da década de 1960. Em medicina, o índice de homens era absoluto, ou seja, 100% preenchido por professores.

Ainda assim, as relações de força existentes no campo científico educacional se fazem presente. No Brasil, pode-se perceber uma segmentação em polos opostos. De um lado, estão as temáticas marginais, como gênero e sexualidade, relações étnico-raciais e deficiência, por exemplo. De outro, concentram-se as temáticas de maior notoriedade, tais como: políticas educacionais, gestão escolar e ensino superior. As(os) pesquisadoras(es) inseridas(os) em cada um dos polos apresentam, de forma geral, propriedades classificatórias, ou seja, ocupam um lugar social de correspondência a cada um dos eixos.

Nesse sentido, considera-se que uma pesquisadora declarada negra ou parda, que tenha herdado um baixo capital econômico da família e resida desde tenra idade na região Nordeste, tenda fortemente a pesquisar temas relacionados a relações raciais e/ou de gênero, movimentos sociais e educação popular, direcionando assim, sua carreira científica nessa área. É evidente, portanto, que sua posição social tenha condicionado sua temática na pesquisa científica, destoando da lógica liberal da livre escolha. O ponto crucial, contudo, é a compreensão de que pesquisar tais temas tidos como marginais seja o meio de garantir o acesso e disputa nos campos universitários e científicos. Isto é, a oposição nesses campos decorrente das relações de força promove a manutenção do próprio campo, de modo que desvios à ordem canônica conduzam para a reestruturação do campo.

Nessa perspectiva, as carreiras de Festugère e Marrou são dois exemplos destacados por Bourdieu (2019). A vocação científica do eminente Festugère como um religioso e historiador da religião grega se deu em virtude de disposições ético-religiosas de minorias que tinham de justificar seu lugar no interior da Universidade laica. Já Marrou, um historiador católico de esquerda, pôde ocupar posições cientificamente avançadas devido a necessidade de se afirmar ao mesmo tempo contra a tradição laica dominante e contra a censura aplicada pela tradição católica majoritária. Da mesma maneira, “a presença de milagrosos oriundos das classes dominadas talvez possa ser compreendida segundo [essa] mesma lógica” (BOURDIEU, 2019, p. 147).

Ao tomar o conceito de campo como fundamentação teórica e diante do panorama que o levantamento bibliográfico possibilitou, apresentaremos, na seção seguinte, o percurso metodológico adotado, desde a escolha das universidades e seus respectivos programas de pós-

graduação em Educação, até a elaboração e aplicação da principal fonte de levantamento de dados da pesquisa: o questionário eletrônico.

CAPÍTULO II

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: PERCURSOS E PERCALÇOS

Diante da investigação sociológica empírica, é tão necessário o conhecimento profundo dos seus resultados quanto a reflexão crítica sobre os seus princípios. E mais urgente do que tudo seria a autorreflexão dessa investigação (Adorno; Horkheimer, 1978).

2.1 Da pesquisa documental ao questionário

O desenho metodológico inicial pretendia que a pesquisa fosse documental e, para tanto, a identificação das temáticas, de alguns marcadores sociais e a atuação profissional seriam selecionadas a partir dos *currículos Lattes* dos egressos. Devido a certos impedimentos ao longo do procedimento optou-se pela elaboração do questionário eletrônico com uma quantidade razoável de questões (67), visto que a ausência de pesquisas que norteassem as escolhas temáticas no campo da educação, demandou uma coleta de dimensão exploratória. Assim, algumas questões não serão analisadas nessa pesquisa devido à complexidade e a inviabilidade de tempo para a conclusão da pesquisa.

A primeira fase dos procedimentos consistiu em eleger as universidades que seriam objeto de pesquisa. Para isso, os critérios foram: instituições que abrangessem programas de mestrado acadêmico e doutorado em Educação, com nota 5, 6 ou 7 atribuída pela CAPES na avaliação quadrienal 2017 dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em funcionamento no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), e, por fim, universidades que contemplem as cinco regiões brasileiras.

A partir dos critérios acima, foram identificadas 39 universidades: 16 na região Sudeste, 11 na região Sul, 7 na região Centro-Oeste, 4 na região Nordeste e 1 na região Norte, conforme constam na tabela a seguir.

Tabela 1 – Universidades por região com PEPG em Educação avaliados pela Capes com notas entre 5 e 7

Região	Universidade	Nota
Sudeste	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	5
	Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro	5
	Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro	7
	Universidade Federal Do Espírito Santo	5
	Universidade Federal Fluminense	5
	Universidade Federal De Minas Gerais	6
	Universidade Federal Do Rio De Janeiro	6
	Universidade Federal De São Carlos	5
	Universidade Metodista De São Paulo	5
	Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/ Araraquara	5
	Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília	6
	Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Pr. Prudente	5
	Universidade Estadual De Campinas	5
	Universidade Metodista De Piracicaba	5
	Universidade Nove De Julho	5
Universidade de São Paulo	5	
Sul	Fundação Universidade De Passo Fundo	5
	Pontifícia Universidade Católica Do Paraná	5
	Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul	6
	Universidade do Estado de Santa Catarina	5
	Universidade Estadual de Ponta Grossa	5
	Universidade Federal de Pelotas	5
	Universidade Federal do Paraná	6
	Universidade Federal do Rio Grande Do Sul	6
	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	5
	Universidade do Vale Do Rio Dos Sinos	7
Universidade do Vale Do Itajaí	5	
Centro-Oeste	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	5
	Universidade Católica Dom Bosco	5
	Universidade Federal de Goiás	5
	Universidade Federal da Grande Dourados	5
	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	5
	Universidade Federal de Mato Grosso	5
Universidade de Brasília	5	
Nordeste	Universidade Federal da Bahia	5
	Universidade Federal de Pernambuco	5
	Universidade do Estado da Bahia	5
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	5
Norte	Universidade Federal do Pará	5

Fonte: organizada pela autora (2020).

Desse montante, foram excluídas as instituições privadas, com exceção da PUC-SP, sendo o escolhido, dentre os quatro programas em Educação, o PEPG Educação: História, Política, Sociedade (EHPS), pela facilidade de coleta de dados. Por fim, para que a análise dos

dados fosse exequível em tempo hábil, e contemplasse as cinco regiões brasileiras, foram selecionadas de maneira aleatória as 10 universidades listadas na tabela abaixo.

Tabela 2 – Universidades selecionadas para a coleta de dados por região e avaliação da Capes

Região	Universidade	Nota
Sudeste	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP	5
	Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG	6
	Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ	7
Sul	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	6
	Universidade Federal do Paraná - UFPR	6
Centro-Oeste	Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT	5
	Universidade de Brasília - UNB	5
Nordeste	Universidade Federal da Bahia - UFBA	5
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	5
Norte	Universidade Federal do Pará - UFPA	5

Fonte: organizada pela autora (2020).

Como o desenho metodológico inicial pretendia que a pesquisa fosse documental realizou-se pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações via site da CAPES, para a obtenção do volume das produções em cada universidade, compreendendo, inicialmente, os anos de 2017 a 2019. Os filtros utilizados foram: instituição, área de conhecimento e ano. No entanto, nos anos posteriores a 2017, além das oscilações do número de pesquisas registradas no catálogo, verificou-se a impossibilidade de visualizá-las após a seleção dos filtros, constando a mensagem “erro”. Optou-se então por compreender os anos de 2015 a 2017. A tabela a seguir, representa os PEPG em Educação selecionados para a pesquisa, bem como o volume de teses e dissertações por ano. Teve-se ao todo 2235 produções.

Tabela 3 – PEPG selecionados para a coleta de dados por região e volume de produções entre 2015 e 2017

Região	PEPG	2015	2016	2017	Total
Sudeste	Educação: História, Política, Sociedade (PUCSP) - Mestrado	24	31	25	80
	Educação: História, Política, Sociedade (PUCSP) - Doutorado	7	14	13	34
	Educação (UFMG) - Mestrado	49	43	47	139
	Educação (UFMG) - Doutorado	54	71	61	186
	Educação (UERJ) - Mestrado	29	38	32	99
	Educação (UERJ) - Doutorado	30	21	24	75
Sul	Educação (UFRGS) - Mestrado	67	49	58	174
	Educação (UFRGS) - Doutorado	63	39	51	153
	Educação (UFPR) - Mestrado	59	68	48	175
	Educação (UFPR) - Doutorado	27	32	35	94
Centro-Oeste	Educação (UFMT) - Mestrado	67	56	76	199
	Educação (UFMT) - Doutorado	15	4	11	30
	Educação (UNB) - Mestrado	51	56	51	158
	Educação (UNB) - Doutorado	28	32	29	89
Nordeste	Educação (UFBA) - Mestrado	12	45	24	81
	Educação (UFBA) - Doutorado	30	36	31	97
	Educação (UFRN) - Mestrado	36	49	37	122
	Educação (UFRN) - Doutorado	17	43	21	81
Norte	Educação (UFPA) - Mestrado	25	35	38	98
	Educação (UFPA) - Doutorado	17	19	35	71
Total		707	781	747	2235

Fonte: organizada pela autora (2020).

A terceira etapa da pesquisa consistiu em organizar os autores dos trabalhos obtidos, por sexo. Essa atribuição foi feita por meio dos prenomes masculinos e femininos, reconhecidos como tais pela língua Portuguesa. Para os prenomes de caráter dúbio, que podem ser utilizados por ambos os sexos, foi utilizada a Plataforma *Lattes* do CNPq, em que o(a) pesquisador(a) pode incluir uma fotografia de si, bem como preencher os campos de seu currículo empregando a terceira pessoa do singular, como no exemplo “atua como professora...”. É relevante salientar que a categoria sexo foi utilizada nesta etapa com dados quantitativos, apenas de forma descritiva, assumindo, para todo efeito, a correspondência de “sexo feminino” para o tipo “mulher” e de sexo masculino” para o tipo “homem”. Outras maneiras de vivenciar o gênero, como a transgeneridade e a não-binariedade puderam ser expressas e consideradas através do questionário respondido pelas autoras e autores, afinal, se o cerne da presente pesquisa é compreender como o gênero produz as escolhas temáticas, entende-se ser preciso investigar se as identidades tidas como dissidentes contribuem para essa produção.

Para a identificação dos temas, utilizou-se seus respectivos títulos, palavras-chave e, eventualmente, os resumos. A massiva parte dos trabalhos foi segmentada em mais de uma temática, a fim de que se possa elaborar uma análise consistente dos dados. O quadro a seguir representa o primeiro exercício para a validação do procedimento, indicando uma delimitação inicial das temáticas.

Quadro 1 – Exemplo de delimitação das temáticas e subtemáticas de pesquisas defendidas, em 2015, no PEPG EHPS (PUC-SP), segmentadas por título, sexo e palavras-chave

Título	Sexo	Palavras-chave	Temática	Subtemáticas
Curso técnico médio público em Administração: um estudo sobre grades curriculares e formação no período de 1969 a 1982 na cidade de São Paulo	Homem	Ensino profissional; Técnico em Administração; CEETEPS; Centro Paula Souza	Currículo	Ensino Profissionalizante; História da Educação
O ensino de Literatura no Colégio Pedro II (1837 - 1890)	Mulher	Literatura; Ensino secundário; Colégio Pedro II; Identidade, Nacionalismo;		Literatura; História da Educação
Educação profissional e relações de gênero: razões de escolha e a discriminação	Mulher	Educação e profissionalização; Ensino técnico; Juventude; Teoria crítica da sociedade	Gênero / Sexualidade	Ensino Profissionalizante

Fonte: elaborado pela autora (2020).

Já a tabela abaixo indica o número de teses e dissertações segmentadas por temáticas principais e por sexo, defendidas no PEPG Educação, História, Política, Sociedade (EHPS), da PUC-SP, em 2015.

Tabela 4 – Volume de teses e dissertações defendidas no PEPG EHPS (PUC-SP) em 2015, segmentadas por temática e sexo

Temática	Autora	Autor
Políticas Educacionais	4	
Relações Étnico-raciais	4	1
Currículo	3	2
Gênero/Sexualidade	3	
Trabalho Docente	3	2
Produção Acadêmica	2	
Tecnologia Educacional	2	
Educação e Movimentos Sociais	1	
Produção Científica	1	
Educação não Escolar		1
Ensino Médio		1
Ensino Superior		1
Total	23	8

Fonte: organizada pela autora (2020).

Ao fazer esse movimento inicial, verificaram-se alguns impedimentos, sobretudo na obtenção dos dados na plataforma *Lattes*. A plataforma não permite o acesso a informações sobre sexo, pertencimento racial e o endereço eletrônico. Como apresentado anteriormente, a identidade de gênero poderia ser feita pelas fotos ou artigos definidos no resumo, mas o pertencimento racial poderia resultar em erros, imprecisões e não haveria alternativa de cruzamento que referendassem essas informações.

O conjunto de dados sobre os discentes da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, elaborado pela Capes a cada quadriênio e disponibilizado pela Plataforma Sucupira, seria o instrumento de coleta alternativo, pois lá estão condensadas as informações como a nacionalidade do discente, ano de matrícula, nível de titulação, programa de pós-graduação, instituição de ensino, dentre outras. No entanto, a versão do documento referente a 2013 – 2016⁶ foi reeditada e a informação sobre sexo foi retirada, devido aos moldes exigidos pela Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), em vigor oficial desde 18 de setembro de 2020.

Diante dos percalços para obtenção dos dados na Plataforma Sucupira, que limitariam a configuração da educação como campo com todas as suas especificidades, segundo a referência teórica de Bourdieu, optou-se pelo questionário eletrônico (Anexo 1). Cabe salientar que sua elaboração teve como base as etapas anteriores.

As 67 questões que o compõem foram estruturadas em três blocos e sua elaboração contou com pareceres de alguns colegas que estudam questões relacionadas a gênero e sexualidade, raça e interseccionalidade. Os tipos de questão são de respostas curtas, fechadas, de múltipla escolha e escalas. O primeiro bloco abrange perguntas de identificação e reconhecimento da tese/dissertação desenvolvida pelo sujeito e defendida no período de 2015 a 2017, as temáticas centrais da pesquisa, o(a) respectivo(a) orientador(a) e os aspectos principais que possam tê-lo(a) influenciado na escolha da temática.

Como foi elaborada na etapa antecedente uma triagem de temáticas a partir dos títulos das pesquisas, percebeu-se que selecionar estritamente um tema não daria conta de uma análise mais aprofundada, uma vez que ainda que um autor e uma autora possam ter estudado o Currículo (Quadro I), ela percorreu pelo eixo da Literatura e ele pelo Ensino Profissionalizante.

⁶ Documento disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/dc2568b7-20b0-4d92-980d-dcf2485b5517/resource/98010bf6-9018-4c8d-9eec-8a9311bdde15/download/ddi-br-capes-colsucup-discentes-2013a2016-2017-12-02.pdf>. Acesso em 27 Abr. 2021.

Por essa razão, decidiu-se formular uma questão em que a pessoa pudesse identificar até três temáticas que centram sua pesquisa, dentre as indicadas no questionário.

O segundo bloco compõe o maior número de questões (45), pois o foco está na obtenção de dados sobre a trajetória de vida e origem social dos sujeitos, envolvendo conteúdos que trazem parâmetros de capital cultural, social e econômico herdados, de capital escolar e influências da localização geográfica do sujeito para a pesquisa. Estão presentes desde questões como: que figura(s) familiar(es) mantinha(m) economicamente a vida pregressa do sujeito, o nível de escolaridade da mãe, as situações e experiências vivenciadas em seu entorno quando criança (meio rural; comunidade quilombola; shoppings, museus, entre outros), até questões como a identidade de gênero e orientação afetivo-sexual, com opção múltipla de resposta e uma avaliação das possibilidades de vida a partir dos relacionamentos afetivos-sexuais.

O parentesco – seja por consanguinidade/adoção ou afinidade/aliança – se articula diretamente com o gênero em nossa sociedade. Ser mulher significa, segundo a lógica hegemônica, ocupar um certo papel na família e no parentesco, enquanto ser homem significa ocupar outro (MOSCHKOVICH, 2012). Nesse sentido, tratar sobre essa temática objetivou identificar se havia ou não influências nas condições objetivas de vida capazes de influenciar, positiva ou negativamente, o acesso a diversos bens culturais ou possibilidades de vida, de modo a captar uma possível alteração, como reconversão dos capitais cultural e/ou social⁷.

O terceiro e último bloco foi composto por sete questões do tipo escala, envolvendo a relação entre autor(a) e pesquisa. Basicamente, o sujeito classificaria em uma escala de 0 a 5, em que 0 significa “não motivou” e 5 significa “motivou completamente”, o grau que o pertencimento racial, de gênero, as experiências profissionais, a maternidade/paternidade, entre outros, que teriam motivado a escolha de seu objeto de estudo. Assim, pode-se obter parâmetros para que a perspectiva analítica da interseccionalidade seja considerado na fase de tratamento dos dados.

Como a pesquisa teve alguns contratempos metodológicos, tornou-se inviável a realização de entrevistas e tampouco fazia parte de seu escopo analisar as trajetórias, mas identificar os componentes sociais que influenciaram as escolhas temáticas e que compõem o

⁷ Cabe destacar que não se trata de obter respostas de modo fragmentado, nem tampouco atribuir sentido positivo à matriz heterossexual. No entanto, o matrimônio pode limitar possibilidades de estudo para muitas mulheres a partir da chegada dos filhos, ou ainda ampliar possibilidades de estudo e viagens, que as relações sociais fora do circuito familiar de origem não puderam até então abarcar (SILVA, 2007).

campo. O modo como foi estruturado o questionário, no qual as questões de identificação pessoal apareciam na subsequência daquelas referentes ao projeto do sujeito, está ancorado no método da reflexividade na pesquisa (BOURDIEU; WACQUANT, 2005), ou seja, proporcionar um jogo de espelho entre pesquisador(a) e objeto, uma ponte de reflexão não somente entre sujeito de pesquisa e sua prática, mas também entre pesquisadora em questão e seu objeto.

A título ilustrativo, pode-se destacar uma pergunta de múltipla escolha do primeiro bloco que trata dos aspectos que influenciaram a escolha do tema, tais como ‘minha condição social e econômica de vida’, ‘meu gênero’, ‘meu trabalho’. Ao situar essa questão no início do questionário, o intuito é captar aspectos conscientes da escolha temática. No entanto, após o preenchimento de todo o questionário, retomar com essa questão em escala de importância ajudou a analisar com mais precisão aspectos importantes que balizaram as escolhas temáticas. Essa relação ficou ainda mais forte pelos comentários livres feitos pelos participantes sobre a "tomada de consciência" de aspectos que nunca tinham se dado conta de quanto foram importantes na escolha.

“A pesquisa me permitiu visitar memórias que estavam adormecidas que precisei acessá-las para responder algumas questões. Esse processo me fez repensar a minha trajetória de formação e ver as marcas indelévels dessa caminhada.” (Sandra⁸, Mulher, Preta, região Norte).

“Gostei bastante das questões, me fez voltar a refletir a relação das nossas experiências e a escolha do tema de pesquisa.” (Bruna, Mulher, Branca, região Sul).

“Bastante coerente. Nas últimas questões fez-me perceber que não tinha essas questões ao pensar meu objeto de estudo no doutoramento. Embora sempre busquei e busco discutir a Educação e Artes Visuais na perspectiva de uma educação inclusiva.” (Rita, Mulher, Branca, região Nordeste).

O pré-teste do questionário foi aplicado em duas etapas, sendo que cada uma delas contou com o preenchimento por quatro alunas e alunos do PEPG Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP. Decidiu-se aplicar o pré-teste em duas fases no esforço de captar, em um primeiro momento, alguma questão que tenha soado dúbia, confusa ou possa ter apresentado uma linguagem inacessível. Para tanto, foram escolhidos estudantes do mestrado cujo escopo de suas pesquisas também se refere a gênero, raça, classe e/ou desigualdades escolares. Reformuladas as questões para garantir melhor coerência e coesão, restou ao segundo grupo, composto por alunas e alunos do doutorado, os apontamentos que carregam um maior

⁸ Todos os nomes são fictícios, de modo a zelar pela privacidade das/os respondentes.

adensamento teórico, no sentido de extrair dados implícitos do sujeito, como o capital cultural herdado, da melhor forma possível.

Finalizados os ajustes no questionário após os pré-testes, a fase seguinte foi enviá-lo por e-mail às secretarias dos PEPGs em Educação das Universidades, solicitando que as secretarias encaminhassem o *link* do *Google Forms* às alunas e alunos egressos que defenderam suas teses entre 2015 e 2017. Como o e-mail foi enviado em dezembro, período de férias e recesso de fim de ano, obtiveram-se poucas respostas e advindas de somente três Universidades. Então, uma houve segunda tentativa de aproximação com as secretarias no final do mês de janeiro, o que gerou uma quantidade significativa de respostas, comparadas às do mês de dezembro. Em fevereiro, o formulário havia sido preenchido por egressos de cinco Universidades, sendo que com exceção da UFRN, todas as outras estão situadas no eixo sul-sudeste (PUC-SP, UFMG, UFPR e UFRGS). Trata-se, portanto, de uma amostragem não probabilística por conveniência.

Novos percalços se fizeram presentes. Infelizmente, a UFMT não compôs a pesquisa, pois relatou impedimentos estruturais na elaboração do banco de e-mails das alunas e alunos egressos. Além disso, as tentativas de contato via e-mail com as secretarias dos PEPG da UERJ, da UNB e da UFPA também não lograram êxito e acredita-se que o contexto de pandemia possa ter influenciado, com funcionários hospitalizados e sobrecarga de trabalho.

Como a regionalidade era uma das categorias analíticas que centra a pesquisa e diante da impossibilidade objetiva de estender o período de coleta, optou-se por selecionar outras duas Universidades localizadas na região Centro-Oeste e que atendessem aos critérios de seleção inicial: a Universidade Federal de Goiás – UFG e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Dessa vez, realizou-se o envio direto do questionário a cada egresso da UFPA, da UFG e da UFMS, pelo e-mail encontrado em artigos publicados, a partir do repositório de teses e dissertações dessas instituições, a fim de contemplar todas as regiões brasileiras.

Embora tenha sido solicitado no início do questionário que apenas os alunos que concluíram suas pesquisas entre os anos de 2015 e 2017 respondessem ao questionário, houve respostas de outros anos que foram excluídas da análise, conforme aponta a tabela abaixo.

Tabela 5 – Taxa de respostas conforme o ano de conclusão do curso

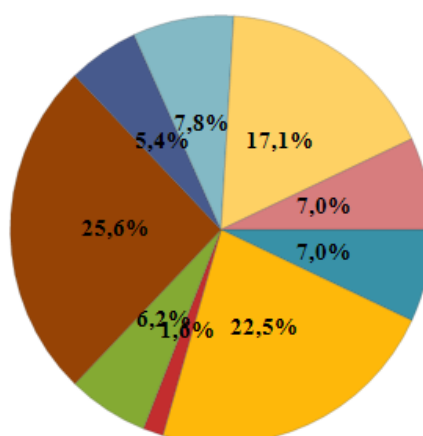
Ano	Números absolutos	Porcentagem das respostas
2014	7	4%
2015	46	26,8%
2016	43	25%
2017	46	26,8%
2018	8	4,6%
2019	9	5,2%
2020	13	7,6%
Total	172	100%

Fonte: organizada pela autora (2021).

Além das exclusões acima (anos de 2014, 2018 a 2020), foram descartadas as respostas duplicadas, chegando-se, enfim, ao total de 129 respostas válidas, abrangendo as pesquisas das Universidades no gráfico abaixo.

Gráfico 2 – Distribuição de respostas por Universidade

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS	9
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP	29
Universidade Federal da Bahia – UFBA	2
Universidade Federal de Goiás – UFG	8
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG	33
Universidade Federal do Pará – UFPA	7
Universidade Federal do Paraná – UFPR	10
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	22
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS	9
Total	129



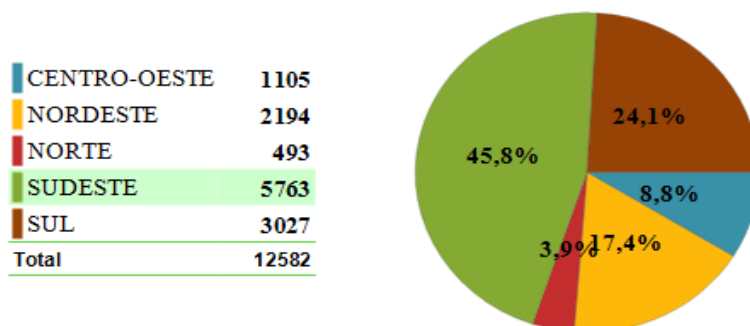
Fonte: organizado pela autora (2021).

2.2 Análise de consistência do instrumento

As informações sobre os discentes da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, referente ao quadriênio 2013-2016, disponibilizados via Plataforma Sucupira, pela Capes, permitem avaliar a consistência dos dados obtidos a partir do instrumento utilizado, ao comparar os resultados gerais de ambos os documentos, isto é, os dados da Capes e os dados obtidos a partir do questionário.

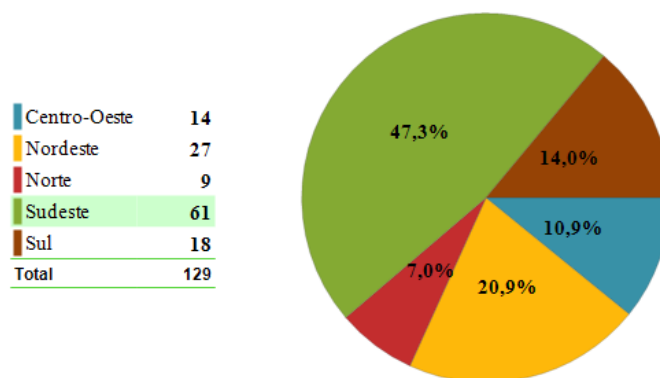
Devido ao expressivo volume de dados do documento da Capes – Sucupira, optou-se por selecionar somente o ano de 2015 e ‘Educação’ na coluna ‘Área de Avaliação’. Após excluir as opções ‘abandonou’, ‘desligado’ e ‘titulado’ da coluna ‘Situação Discente’, restou o montante de 14.458 estudantes matriculados. Os gráficos a seguir evidenciam a distribuição de discentes no ano de 2015 gerados a partir de ambos os documentos.

Gráfico 3 – Distribuição de discentes matriculados por região em 2015, segundo a Capes - Plataforma Sucupira



Fonte: organizado pela autora (2021).

Gráfico 4 – Distribuição de respondentes por região entre 2015 e 2017

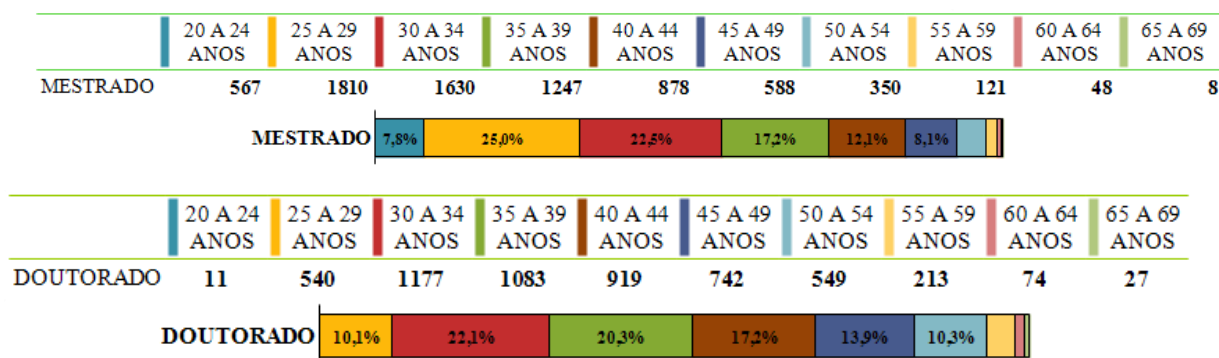


Fonte: organizado pela autora (2021).

Ainda que o gráfico 3 apresente um período de abrangência maior do que no gráfico 2, percebe-se uma semelhante proporção nos documentos (Capes e questionário). A região Sudeste concentra quase metade dos discentes no país (46% e 47,3%) e a Norte detém os menores dados (4% e 7%). Já os dados das regiões Nordeste e Sul apresentam uma variação: na pesquisa da Capes, há mais discentes no Sul (23%) do que no Nordeste (19%). Em contrapartida, os dados do questionário exibem o contrário, isto é, Sul representando 14% e Nordeste 20,9%. Entende-se que tal variação se dá por se tratar de uma pesquisa de amostragem não probabilística por conveniência, cujas respostas da região Nordeste advém predominantemente da UFRN. No entanto, acredita-se que esse dado não prejudique a análise, uma vez que as proximidades com os índices gerais da área confirmam a consistência do trabalho.

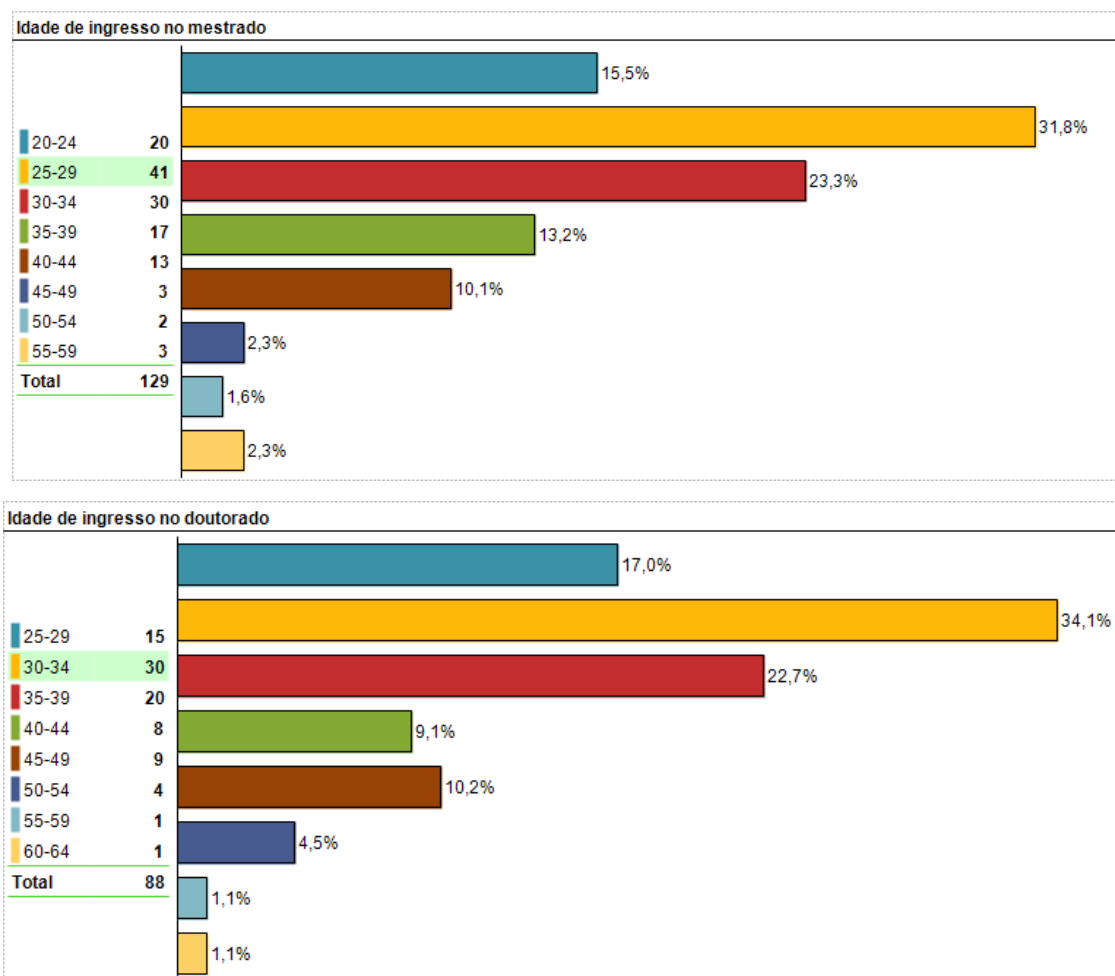
Outro dado que indica que o questionário segue em consonância com o documento da Capes diz respeito à faixa etária dos sujeitos ao ingressarem na pós-graduação, conforme mostram os gráficos abaixo.

Gráfico 5 – Faixa de idade dos discentes matriculados por grau acadêmico em 2015, segundo a Capes - Plataforma Sucupira



Fonte: organizado pela autora (2021).

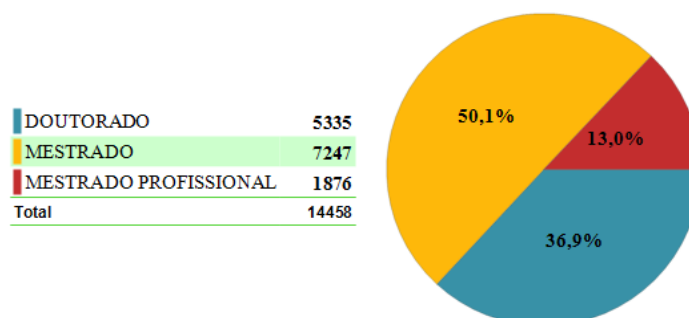
Gráfico 6 – Faixa de idade de ingresso dos respondentes por grau acadêmico, entre 2015 e 2017



Fonte: organizado pela autora (2021).

As informações acima demonstram que a faixa etária preponderante dos estudantes de Mestrado está entre os 25-29 anos (25% e 31,8%). Já os ingressantes no Doutorado têm entre 30-34 anos de idade (22,1% e 34,1). Por fim, destaca-se o dado sobre a distribuição dos sujeitos por grau acadêmico.

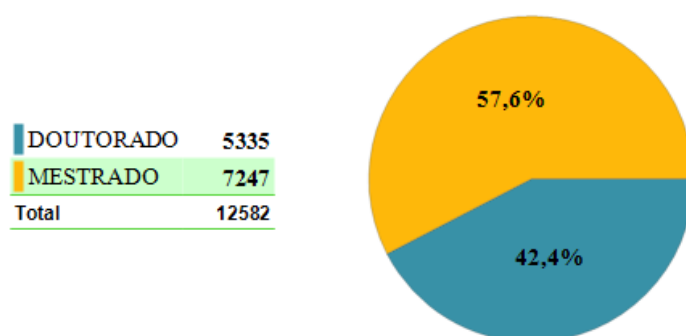
Gráfico 7 – Distribuição dos discentes matriculados por grau acadêmico em 2015, segundo a Capes - Plataforma Sucupira



Fonte: organizado pela autora (2021).

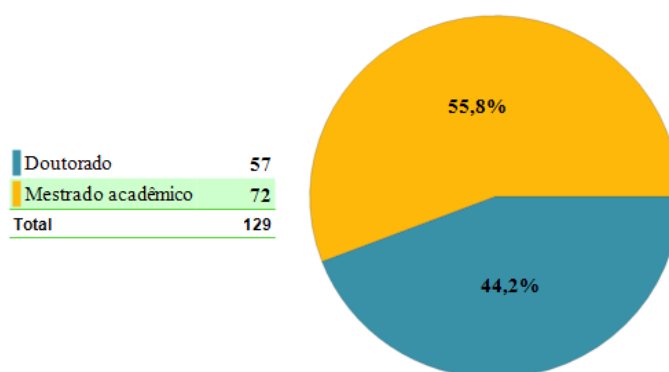
A partir do gráfico acima foi excluída a categoria ‘mestrado profissional’ para que a comparação entre ambas as pesquisas se torne mais evidente (gráfico 7). É válido salientar que os cursos de mestrado profissional não constam na pesquisa, pois os critérios iniciais de seleção das Universidades, com notas 5, 6 ou 7 pela avaliação da CAPES e dos PEPG em Educação, com a inclusão dos cursos de doutorado, excluem automaticamente a possibilidade de incorporação dessa modalidade.

Gráfico 8 – Distribuição dos discentes matriculados entre mestrado acadêmico e doutorado em 2015, segundo a Capes - Plataforma Sucupira



Fonte: organizado pela autora (2021).

Gráfico 9 – Distribuição dos respondentes por grau acadêmico entre 2015 e 2017



Fonte: organizado pela autora (2021).

Levando em consideração a demanda do objeto de pesquisa, apresentamos neste capítulo, não só os instrumentos empregados, mas também todo o trajeto metodológico, com os seus inevitáveis percalços e êxitos. No capítulo seguinte, trataremos da apresentação e análise dos dados.

CAPÍTULO III

POSIÇÕES SOCIAIS E SUAS RESPECTIVAS “ESCOLHAS”

Com efeito, toda carreira se define fundamentalmente pela posição que ela ocupa na estrutura do sistema de carreiras possíveis (Bourdieu, 1984).

Nos capítulos anteriores, apresentamos levantamento bibliográfico sobre gênero e produção científica em Educação; posicionamos a Interseccionalidade e a teoria de campo de Pierre Bourdieu e traçamos o itinerário metodológico desde a escolha das Universidades até a aplicação do questionário. Com esses passos percorridos, chegamos à apresentação e análise dos dados. Tendo em vista que o problema de pesquisa consiste em investigar como o sistema de gênero, articulado à perspectiva da interseccionalidade, produz as escolhas temáticas de discentes dos programas de pós-graduação em Educação, pretende-se captar elementos do campo simbólico e subjetivo que permitam tal compreensão. Além disso, partimos da interseccionalidade para investigar expressões do capital cultural e analisar a contribuição dos marcadores sociais de raça, classe e regionalidade para a estruturação do campo educacional.

Neste capítulo, nos dedicamos ao desenvolvimento do problema e seus objetivos decorrentes. Organizamos essa seção em duas partes: a primeira corresponde à caracterização dos/as respondentes segundo θ gênero, raça, regionalidade e classe social. A segunda parte analisa as temáticas e as estruturas sociais que as compõem.

3.1 Perfil dos/as respondentes

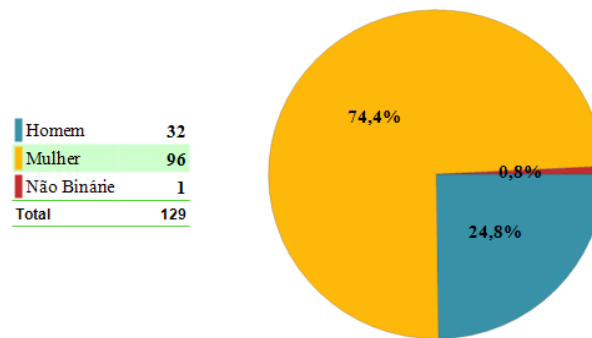
A seguir, serão apresentados os dados iniciais obtidos na pesquisa empírica. Optou-se por fragmentá-los, em um primeiro momento, para que se possa estabelecer as correspondências e inter-relações próprias da análise interseccional.

3.1.1 Caracterização segundo o gênero

Como já se esperava de uma área ocupada predominantemente por mulheres, a proporção de homens que participaram da pesquisa não chegou a 25%, conforme ilustra o gráfico abaixo sobre a identidade de gênero dos respondentes⁹.

⁹ No instrumento, a questão sobre identidade de gênero e orientação afetivo-sexual integrava itens que permitiam mais de uma marcação, tais como: ‘Mulher’, ‘Homem’, ‘Pessoa Cisgênera’, ‘Pessoa Transgênera’, ‘Lésbica’, entre outros. Além de mapear o sexo dos sujeitos, a ideia também era captar as respostas de pessoas que, por ventura, desconhecêssem determinados termos. Como 17 pessoas indicaram vivenciar a cisgeneridade e o restante limitou-

Gráfico 10 – Distribuição dos respondentes por gênero



Fonte: organizado pela autora (2021).

A noção de matriz heterossexual desenvolvida por Judith Butler (2013), consiste, grosso modo, em uma ordem compulsória que exige a coerência entre três dimensões: classificação do corpo pela genitália, a identificação com as categorias ‘homem’ e ‘mulher’ e a heterossexualidade. Nessa direção, Butler considera que pessoas trans, travestis e não-binárias representam uma subversão a essa matriz. Das 129 pessoas que participaram da pesquisa, somente uma delas se identifica como não binária¹⁰. No entanto, para uma pesquisa cujos sujeitos apresentam as mais altas titulações (mestrado e doutorado) no Brasil, a proporção de 0,8% saltou aos olhos de forma positiva.

Segundo Silva e Vaz (2019), o país concentra um elevado volume de evasão escolar de pessoas trans: 82% dos alunos trans e travestis se evadem da escola antes de terminar o ensino médio e apenas 0,2% dessa população está nas universidades. Cabe mencionar ainda que a elaboração desses dados tem se dado através de investigações de produções acadêmicas, organizações não governamentais (ONGs), redes de apoio ou de associações, uma vez que não há dados oficiais – do INEP ou MEC, por exemplo – sobre como e quantas pessoas transexuais e travestis ingressam anualmente no Ensino Superior (LIMA, 2020)¹¹.

Decerto, embora esse índice de 0,8% represente um valor significativo considerando o universo de participantes dessa pesquisa, é preciso ter cautela ao analisá-lo, por se tratar de

se às categorias homem e mulher, supõe-se que a única pessoa que escape à matriz heterossexual seja a que assinalou “não-binária”. Logo, para todo efeito, conduziremos a análise a partir das categorias descritas no gráfico acima (homem, mulher, não-binária).

¹⁰ Assim como as categorias homem e mulher (sejam elas cis ou transgêneras), a não-binariedade também é considerada uma das maneiras de vivenciar o gênero. São indivíduos não exclusiva e totalmente mulher ou exclusiva e totalmente homem, mas que permeiam em diferentes formas de neutralidade, ambiguidade, multiplicidade, parcialidade ou fluidez em suas identificações (REIS; PINHO, 2016).

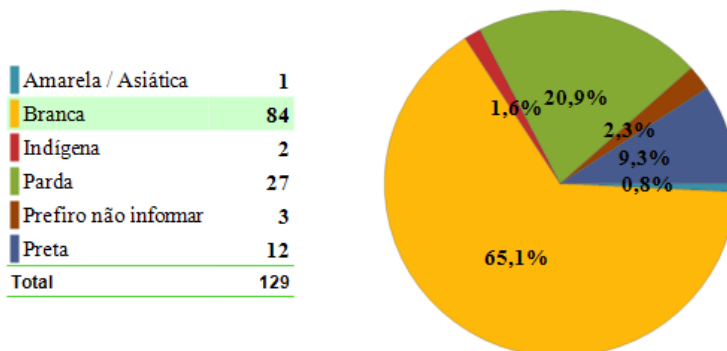
¹¹ Para um maior aprofundamento sobre a escolarização das minorias de gênero, remetemos aos artigos de Lima, 2020 (https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0020-38742020000300070&script=sci_arttext#aff1) e Silva e Vaz, 2019 (<https://core.ac.uk/download/pdf/300479494.pdf>), ambos acessados em 12/05/2021.

um volume baixo de dados e variações que estejam abaixo de 1% são tidas como pouco expressivas.

3.1.2 Caracterização segundo a raça

O gráfico a seguir, apresenta os dados sobre o pertencimento racial dos sujeitos¹².

Gráfico 11 – Distribuição dos respondentes por raça/cor



Fonte: organizado pela autora (2021).

Notadamente, as pessoas brancas ainda são maioria na pós-graduação. Somando-se as pessoas pretas e pardas da pesquisa, têm-se o percentual de 30,2%. Tal índice está longe de espelhar a composição racial da população brasileira, pois o Censo Demográfico de 2010 realizado pelo IBGE, indica que pretos e pardos compõem a metade da população no país (20,7%). Brancos, por sua vez, estão sobrerrepresentados, tendo em vista que sua composição representa 47,7% nos índices gerais, e 65,1% é a proporção de pós-graduados em Educação.

Não obstante, o relatório elaborado pelo INEP (2018) sobre o perfil do professor da Educação Básica, indicou que o número de docentes pretos e pardos da Educação Básica subiu de 22,6% em 2009 para 29,3% em 2017. Em outras palavras, os índices com relação à escolarização das pessoas pretas e pardas têm revelado um crescimento e a explicação estaria na implementação das políticas de ação afirmativa no Ensino Superior a partir dos anos 2000.

É importante destacar que devido à ausência de dados sobre a configuração do perfil do estudante e/ou egresso da pós-graduação na área da Educação, o relatório do INEP sobre o perfil do professor na Educação Básica torna-se o parâmetro da expressão do campo educacional como um todo, já que uma parcela significativa dos alunos da pós são profissionais do ensino.

¹² Optamos por utilizar as terminologias definidas pelo IBGE.

Como forma de correção das distorções e desigualdades sociais, ao promover o acesso dos grupos sub-representados a posições importantes na sociedade, a adoção dessas ações pelos programas de pós-graduação se deu concomitantemente com as direcionadas para a graduação, mas foi a partir de 2012 que as propostas mais expressivas de ações afirmativas para ingresso na pós-graduação ganharam força. Venturini (2017) sinaliza que, dentre as iniciativas existentes¹³, mais de 80% decorrem dos próprios programas de pós-graduação.

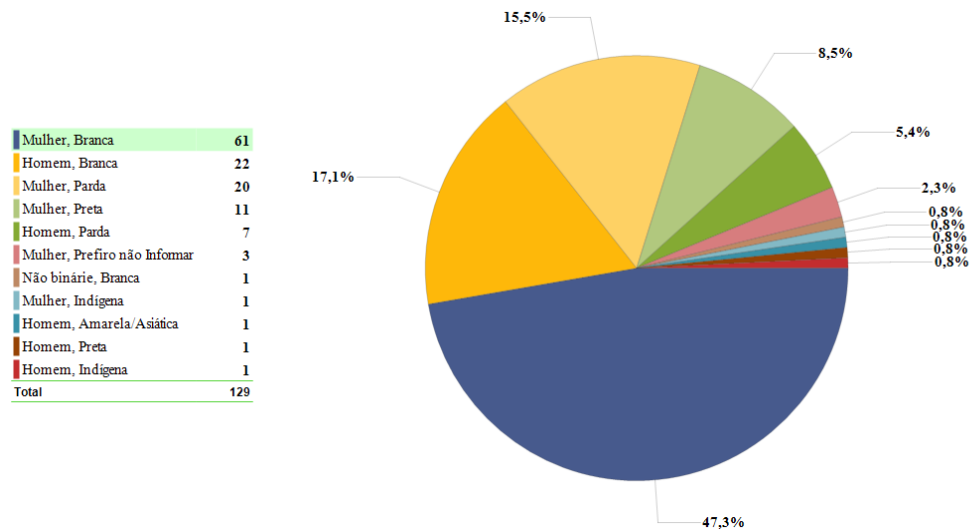
Além disso, é preciso considerar que a área da Educação representa uma porta de entrada maior para mulheres, pessoas negras, de origem socioeconômica desprivilegiada, pois, dentre os fatores, contempla as duas grandes áreas que recebem maior inclusão de ações afirmativas: Humanidades e Ciências Sociais. Áreas essas, que são menos valorizadas no mercado de trabalho (VENTURINI, 2017).

3.1.3 Aproximação inicial entre gênero, raça e regionalidade

Considerando o mapeamento dos fragmentos de gênero e raça nos subitens anteriores, em que as mulheres representam 74,4% e as pessoas brancas, 65,1%, supõe-se que as mulheres brancas componham grande parte dos sujeitos. De fato, conforme indica o gráfico abaixo, elas resultam em 47,3%. Em seguida, aparecem os homens brancos com 17,8%, e quase na mesma proporção as mulheres pardas (15,5%). Das duas pessoas indígenas que compõem a pesquisa, uma é homem e a outra, mulher. Entre pardos e pretos, os homens somam somente 6,2% do total e as mulheres 24%.

¹³ As formas de Instituição mencionadas Venturini (2017) são: Lei Estadual, Resolução da Universidade, Decisão do Colegiado do Instituto, Decisão do Programa e por fim, Incentivo Fundação Carlos Chagas/Ford, cuja categoria se refere aos programas que criaram ações afirmativas em 2003 com o Programa de Dotações para Mestrado em Direitos Humanos no Brasil.

Gráfico 12 – Distribuição dos respondentes por gênero e raça

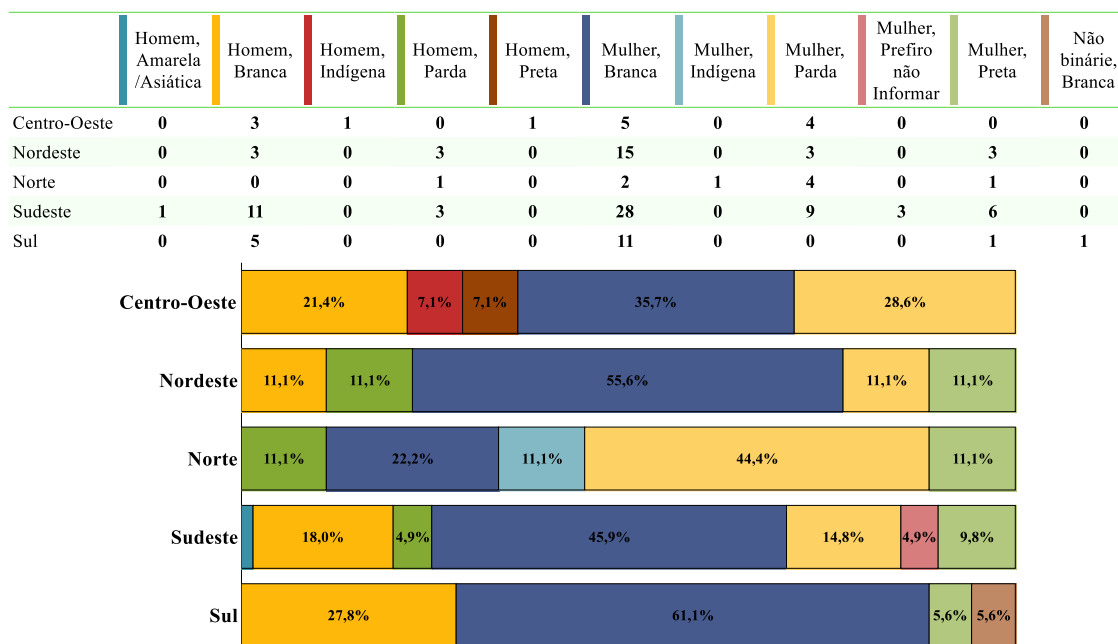


Fonte: organizado pela autora (2021).

Como já foi exposto no capítulo II desta dissertação (gráfico 4), a distribuição dos respondentes por região demonstrou que o Sudeste concentra quase metade (47,3%) das respostas. A região Nordeste aparece em segundo lugar com 20,9%, seguida da região Sul com 14% e, por fim, Centro-Oeste e Norte com 10,9% e 7%, respectivamente. Nesse sentido, presume-se que o Sudeste reúna a maior quantidade de mestres e doutoras brancas. No entanto, de acordo com o gráfico a seguir, Sul e Nordeste são as regiões que mais concentram essa categoria.

Quando se compara a proporção da quantidade de homens em relação à quantidade de mulheres, apesar de estarem em menor quantidade em todas as regiões, essa proporção é maior na região Centro-Oeste do que nas demais regiões; a menor proporção de homens em relação às mulheres ocorre na região Norte. Além disso, em relação à declaração racial dos homens, a região Sul apresenta-se como a única composta inteiramente por brancos. A proporção de pessoas não-brancas no Sul é a menor entre as cinco regiões com apenas 5,5%. Em quarto lugar, a região Sudeste com 32%, Nordeste um pouco a frente com 33% e Centro-Oeste e Norte, representando as regiões com maiores proporções de pessoas não-brancas, com 46% e 77%, respectivamente.

Gráfico 13 – Distribuição dos respondentes segundo gênero e raça, por região



Fonte: organizado pela autora (2021).

Conforme evidenciado no gráfico acima, a concentração de mulheres pardas na Região Norte é bastante significativa. Retomando o relatório do INEP sobre o perfil do professor da Educação Básica, a distribuição de raça dos professores pelas regiões geográficas mostra a participação de pretos e pardos na região Norte, e vem aumentando desde 2010. Acredita-se que esse aumento seja devido à institucionalização das políticas de ação afirmativa, mencionada no item anterior.

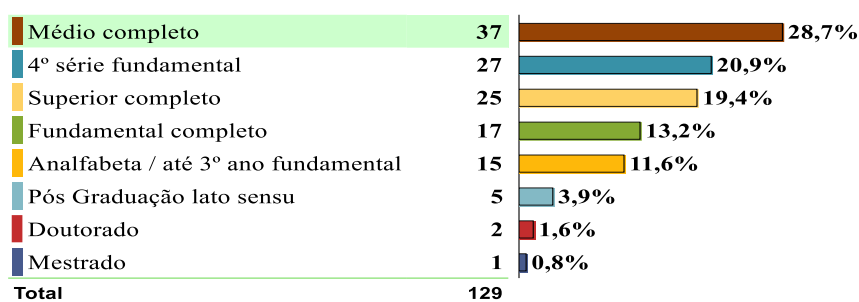
3.1.4 Caracterização segundo a origem social

A abordagem sociológica de Bourdieu estabelece uma concepção ampliada do conceito de capital, pois pesquisas empíricas apontavam limitações do conceito de capital econômico na explicação da relação entre origem socioeconômica e resultados educacionais. Assim, o teórico francês elaborou outras formas de capital, como o cultural e o social, demonstrando que ambos interagem diretamente com o capital econômico (BONAMINO et al, 2010). Isso significa que as desigualdades escolares são melhor entendidas quando se alia o fator cultural ao econômico.

A instituição família, segundo Bourdieu (1998), transmite a seus filhos e filhas, direta e indiretamente, um certo capital cultural e um *ethos* (sistemas de valores) que contribuem para definir as atitudes face ao capital cultural e à escola. Dessa maneira, os bens culturais herdados dos pais atuam fortemente para as consequentes taxas de êxito ou fracasso escolar.

Estudos como os de Longo e Vieira (2017), Paschoal (2008) e Santos, Ferreira e Ferreira (2015) inferem que a associação entre a escolaridade da mãe e a condição de vida dos filhos refletem no nível de escolaridade que eles e elas alcançam. A mobilidade educacional intergeracional¹⁴ entre uma geração e outra do mesmo parentesco consistiu em um resultado evidente da pesquisa. Tal inferência se faz possível a partir dos dados sobre o nível de escolaridade da mãe dos respondentes, conforme ilustra o gráfico abaixo.

Gráfico 14 – Distribuição da mãe dos respondentes por grau de escolaridade



Fonte: organizado pela autora (2021).

Somando-se os seguintes níveis de escolaridade das mães: analfabeta / até 3º ano do ensino fundamental; 4ª Série do fundamental e fundamental completo, proporção chega a 46% (59). Já as mães com ensino superior, pós-graduação *lato e stricto sensu* somam 25,5% (33).

Com os índices apresentados acima, poderia supor-se que o capital cultural de origem não tenha significado uma desvantagem de ordem simbólica aos sujeitos, pois algumas transformações sociais e escolares contemporâneas, a partir do processo de universalização da educação básica, teriam atenuado a força do capital cultural. No entanto, Nogueira (2021) atenta para a importância de tomar o conceito de capital cultural em seu sentido amplo, isto é, como sinônimo de disposições culturais e de relação com os bens de cultura, pois, ao fazê-lo, constata-se uma forte correlação com o sucesso/fracasso escolar, devido a certos modos de socialização familiar serem mais/menos favoráveis do que outro na constituição de disposições cognitivas, linguísticas e comportamentais, cujos traços são valorizados e requeridos pela escola.

A ação do meio familiar sobre o êxito escolar é quase exclusivamente cultural. Mais que os diplomas obtidos pelo pai, mais mesmo que o tipo de escolaridade que ele seguiu, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança (BOURDIEU, 1998, p. 42).

¹⁴ O termo “mobilidade educacional intergeracional” consiste na diferença entre os níveis de escolaridade máxima alcançada por duas gerações sucessivas (Longo; Vieira, 2017).

Nessa esteira, os quadros abaixo traçam um breve perfil socioeconômico e identificam possibilidades de acesso a bens culturais dos/as respondentes situados/as tanto no polo cujas mães possuem alta escolaridade (25,5%), quanto no polo das mães com baixa escolaridade (46%).

Tabela 6 – Proporção de serviços que atendiam o local em que as pessoas viveram a fase adulta, distribuída por nível de escolaridade de suas mães

Serviços	Mães com baixa escolaridade	Mães com alta escolaridade
Televisão	84,7%	100%
Internet	9,0%	45%
Rede de Esgoto	56,0%	91,0%
Rede Pública de Água	89,8%	94,0%
Rede Pública de Energia Elétrica	91,5%	100%

Fonte: organizado pela autora (2021).

Tabela 7 – Proporção de espaços que as pessoas frequentavam durante a infância e/ou adolescência, distribuídos por nível de escolaridade de suas mães

Espaços frequentados	Mães com baixa escolaridade	Mães com alta escolaridade
Casa de praia / chácara / sítio	25,4%	51,5%
Museus	17%	48,4%
Biblioteca, livrarias, acervos e arquivos	37,2%	57,5%
Shoppings e centros comerciais	35,5%	60,6%
Parques Públicos	47,4%	72,7%
Teatros	13,5%	51,5%

Fonte: organizado pela autora (2021).

Com relação ao quadro sobre os serviços, percebe-se que o grupo cujas mães possuem alta escolaridade, apresenta um perfil socioeconômico mais favorável, uma vez que os índices de energia elétrica, rede de esgoto e rede pública de água ultrapassam o percentual de 90%. Desses itens, com exceção da rede de esgoto, os percentuais do grupo das mães com baixo nível de escolaridade também são altos. Tais dados indicam que houve universalização desses

serviços no início dos anos 2000, devido a programas sociais como o "Luz Para Todos", em que o objetivo era levar energia elétrica às regiões rurais e/ou às casas que ainda não a tinham.

Apesar dos índices de acesso a água beirarem 90%, o Brasil não dispunha de uma política setorial consistente de água e esgoto, desde o final dos anos 1980. Somente em 2007, houve a promulgação da Lei do Saneamento Básico, prevendo a universalização do abastecimento de água e do tratamento da rede de esgoto no país (GALVÃO JUNIOR, 2009). Com isso, é possível perceber que os serviços não universalizados, ou seja, aqueles que não foram objeto de políticas públicas à época, como é o caso da rede de esgoto, atestam as desigualdades do país.

No contexto desta pesquisa, a televisão mostra-se como um dado pouco útil, pois, como Nogueira (2021) indicou, as formas de expressão cultural mudam com o tempo e a televisão que já foi um ícone de riqueza e ascensão social, perdeu seu lugar para os smartphones com dados móveis ilimitados. Além disso, o dado sobre o acesso à internet não chegar a 50% nem no grupo das mães mais escolarizadas, pode ser entendido considerando que a média de idade dos/as respondentes no período da elaboração desta pesquisa, está entre os 30 anos e as medidas de democratização e de acessibilidade à internet datam da primeira década de 2000. Além disso, aparelhos celulares com conexão à internet também só tiveram sua disseminação no século XXI.

No tocante ao quadro dos espaços frequentados pelas pessoas à época de sua infância e/ou adolescência, a discrepância dos dados é evidente. Ainda que a questão não solicitasse a frequência de visitas a tais lugares, o contraste entre os grupos se faz presente. Museus e teatros foram as instituições menos frequentadas pelo grupo das pessoas com as mães menos escolarizadas e, de modo geral, a diferença percentual entre um grupo e outro chega a 50%.

Chama a atenção os dados sobre os espaços 'casa de praia/chácara/sítio' e 'parques públicos'. Ambos são tidos como espaços essencialmente voltados para o lazer e, ainda que os parques públicos sejam gratuitos, são expressivamente menos frequentados pelas pessoas cujas mães têm escolaridade baixa do que no outro polo. Dessa forma, entende-se que o acesso ao lazer e à cidade estão diretamente relacionados com as possibilidades financeiras da família ou grupo ao qual o sujeito conviveu na esfera doméstica ao longo de sua infância e adolescência.

De maneira geral, as crianças e suas famílias se orientam sempre em referência às forças que as determinam. Até mesmo quando suas escolhas lhes parece obedecer à inspiração irredutível do gosto ou da vocação, elas traem a ação transfigurada das ações objetivas. Em outros termos, a estrutura das

oportunidades objetivas de ascensão pela escola condicionam as atitudes frente à escola e à ascensão pela escola – atitudes que contribuem, por uma parte dominante, para definir as oportunidades de se chegar à escola, de aderir a seus valores ou as suas normas e de nela ter êxito, de realizar, portanto, uma ascensão social – e por intermédio de esperanças subjetivas (partilhadas por todos os indivíduos definidos pelo mesmo futuro objetivo e reforçadas pelos apelos à ordem do grupo), que não são senão as oportunidades objetivas intuitivamente apreendidas e progressivamente interiorizadas (BOURDIEU, 1998, p. 49).

Partindo desse entendimento de Bourdieu, as oportunidades objetivas de ascensão pela educação superior e pós-graduação consistem nas políticas públicas de correção de desigualdades sociais, como as ações afirmativas, ao contribuírem para reverter o capital cultural de origem, deixando de favorecer os mais favorecidos e desfavorecer os mais desfavorecidos, conforme alude o autor.

Outro dado revelado pelo grau de escolaridade da mãe foi o cruzamento com o marcador de gênero. Das pessoas cujas mães têm baixa escolaridade, 34% são homens. Já, no polo dos respondentes que têm a mãe com alto nível de escolaridade, somente um deles é homem (3%) – e branco. Dois fenômenos podem explicar tal dado. O primeiro é o de que as mulheres têm apresentado, historicamente, maiores possibilidades de prolongamento dos estudos, se comparado aos homens. Os dados divulgados pelo IBGE (2021), por meio do estudo “Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil”, indicam que as mulheres superam os homens no grau de instrução. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ambos os sexos registraram a mesma taxa de frequência escolar. Já, nas etapas seguintes, as mulheres começam a registrar taxas maiores do que os homens, com a discrepância maior no Ensino Superior – elas representam 29,7% e eles, 21,5%. Assim, a pesquisa pontua que “uma mulher de 18 a 24 anos tinha, em 2019, cerca de 38% mais chances de estar frequentando ou já ter terminado o ensino superior do que um homem da mesma faixa etária” (IBGE, 2021, p. 5).

O segundo fenômeno é a atratividade da carreira docente. Compreender os respectivos fatores pode explicar o fato de poucos homens terem as mães com alta escolarização. Segundo Tartuci, Nunes e Almeida (2010), os fatores principais que afastam os adolescentes da possibilidade da docência são a baixa remuneração e a desvalorização social da profissão. As autoras inferem também que pesquisas anteriores indicaram elementos como: feminização no magistério, massificação do ensino e condições precárias de trabalho. De outro lado, as motivações para o ingresso na área estão no campo dos valores altruístas e da realização pessoal, ancorados no “dom”, no amor pelas crianças ou pelo saber. Logo, o gênero atua como um forte

limitador do ingresso de homens – sobretudo integrantes da masculinidade hegemônica – na área.

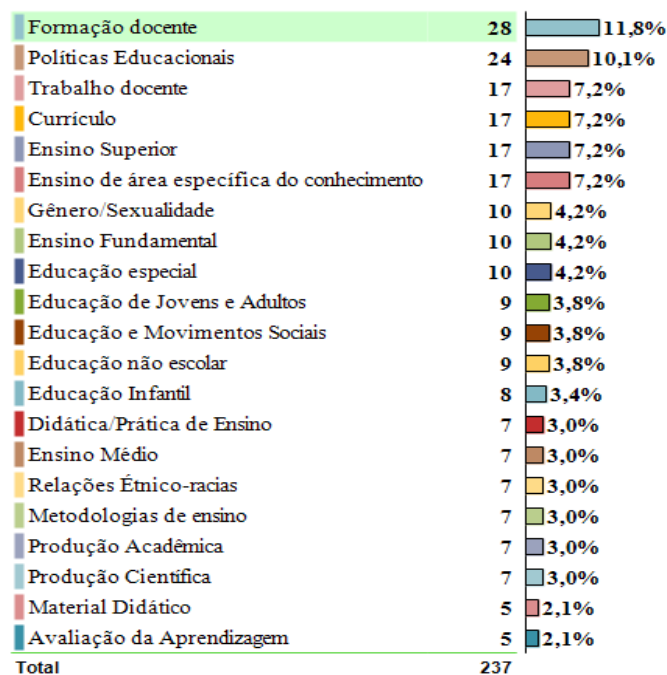
O *x* da questão, porém, está no dado de que a carreira docente é menos atrativa à medida que o grau de escolaridade dos pais aumenta e mesmo para as pessoas (mulheres) pobres, a escolha se daria por descarte e não por opção, já que tratam-se de cursos baratos, relativamente rápidos e de fácil acesso (TARTUCI, NUNES, ALMEIDA, 2010). Esse dado comprova, portanto, que gênero e classe social são indissociáveis.

3.2 Mapeamento dos temas

Delineado o perfil das pessoas que compõem a pesquisa, parte-se para a caracterização das temáticas. Como a questão sobre os temas principais possibilitava até três marcações, o total de menções excedeu o total de participantes. Além disso, como não há hierarquia entre as temáticas, optou-se em alguns momentos da análise por utilizar o termo subtemática.

Conforme indicado no gráfico abaixo, as duas temáticas mais estudadas são Formação Docente e Políticas Educacionais. Em seguida, quatro temáticas aparecem no terceiro lugar, representando 7,2%, cada uma: Trabalho Docente, Currículo, Ensino Superior e Ensino de área específica do conhecimento.

Gráfico 15 – Número de menções por temática



Fonte: organizado pela autora (2021).

O acúmulo de estudos sobre Formação Docente não é recente. Marin, Bueno e Sampaio (2005) investigaram as tendências de teses e dissertações (1981-1998) que versam sobre escola e revelaram que a docência foi o campo temático mais privilegiado. Da mesma forma, pesquisas em Políticas Educacionais têm se avolumado consideravelmente a partir dos anos 2000. Ao investigar as principais tendências da produção acadêmica sobre Política e Gestão da Educação no Brasil no período 1998-2015, Souza (2019) atualiza o trabalho elaborado por Wittmann e Gracindo (2001), que compreendeu os anos de 1991 a 1997.

A partir desse comparativo, Souza (2019) observa a consolidação da subcategoria “direito à educação e diversidade”, com o surgimento de estudos relacionados à judicialização do direito à escola e um crescimento exponencial da produção sobre financiamento da educação. Para o autor, esse aumento está diretamente ligado à influência que a conjuntura provoca no campo. Com relação ao Ensino Superior, o financiamento do Programa Universidade para Todos (ProUni) e dos Institutos Federais (IF) está entre as preocupações dos autores e autoras pós-1998, assim como o acesso à educação superior e a qualidade educacional. Dessa forma, ao longo das investigações de quase 30 anos, tais estudos têm focalizado a “relação entre as demandas sociais por educação e o posicionamento do Estado diante dessas demandas, nas mais distintas entradas temáticas” (SOUZA, 2019, p. 17).

Fica evidente, portanto, que as atividades sociais e lutas que permeiam a trajetória de vida dos pesquisadores e pesquisadoras, colocam pressão sobre seus objetos de estudo, contribuindo para o próprio movimento de disputa no campo.

3.2.1 Manifestação do gênero nas temáticas

Começamos a análise sobre como o gênero molda a produção acadêmica, a partir da temática pesquisada pela única pessoa que se identificou como não-binária: Gênero/Sexualidade. Dentre as opções que motivaram sua escolha pelo tema, estão o seu gênero, sua sexualidade e seu curso de graduação/pós-graduação. Isso pode indicar que vivenciar uma identidade tida como desviante da norma – a chamada cisnormatividade, orienta a própria produção acadêmica.

Gênero/Sexualidade também esteve entre as quinze temáticas mais mencionadas nesta pesquisa, com nove indicações. Desse número, além da pessoa não-binária, sete são mulheres e somente um homem. Ao fazer o mesmo movimento de cruzar a temática com os aspectos que motivaram a escolha, o gênero esteve presente em 57% das respostas das egressas. Já, o único homem que estudou essa temática atribuiu essa escolha ao seu trabalho, mas como Formação Docente e Educação Infantil, que foram marcadas juntamente com Gênero/Sexualidade, supõe-se que sua atuação profissional esteja/esteve vinculada a essa etapa de ensino.

Cabe destacar que a atuação dos homens na Educação Infantil é permeada por resistências e estranhamentos. Pesquisas que relacionam masculinidades e docência sob a perspectiva de gênero apontam que quanto menor a idade da criança, menor a participação masculina na docência. A explicação estaria na noção de masculinidade hegemônica, cujos estereótipos não combinam com a Educação Infantil, como força, virilidade e frieza. Dentre as dificuldades encontradas por eles, estão: a necessidade de comprovar uma masculinidade heteronormativa, abaixo-assinados para retirada dos professores da sala, direcionamento na escolha de turmas mais velhas e diversos olhares inquiridores com relação aos procedimentos de cuidados corporais, por exemplo (JAEGER; JACQUES, 2017; ALTMANN; MONTEIRO, 2014).

‘Políticas educacionais’ é amplamente estudada por ambos os gêneros. Entre os homens, é a temática mais investigada, representando 25%. Entre as mulheres, é a segunda mais estudada, com 17%, atrás apenas de Formação Docente, com 25%. No entanto, quando

apresentada com as outras temáticas que a acompanham, o cenário sobre status, prestígio e atributos destinados a cada sexo se revela.

Quadro 2 – Subtemáticas associadas a Políticas Educacionais, por gênero

	Homem	Mulher
Políticas Educacionais	Gestão Escolar	Trabalho docente
	Tecnologia Educacional	Educação e Movimentos Sociais
	Ensino Superior	Formação Docente

Fonte: organizado pela autora (2021).

Além desse dado confirmar uma das hipóteses sobre os homens pesquisarem mais sobre Políticas Educacionais e mulheres sobre Formação Docente, a configuração da tabela acima favorece o entendimento dos cargos de comando serem ocupados majoritariamente por homens, mesmo se tratando de uma profissão feminizada¹⁵. Do total de 32 homens, somente três (9%) estudaram Formação Docente, sendo cada um deles com uma “subtemática” diferente: Ensino Superior, Ensino da Área específica do conhecimento e Educação Infantil. Entre as mulheres, os temas que acompanham Formação Docente são: Trabalho Docente, Currículo e Ensino da Área específica do conhecimento. Como o objeto de estudo sobre Formação Docente tende a ser a escola e os elementos que a compõem, tais estudos podem indicar um distanciamento das posições de poder.

A explicação sobre a baixa presença de mulheres nos espaços de decisão, sobretudo na gestão/direção escolar do Ensino Médio e das séries finais do Ensino Fundamental, reside na noção do gênero como sistema de diferenciação social. Com a atribuição do papel de cuidado às mulheres, delega-se a elas exclusividade do trabalho reprodutivo. Além do tempo atuar como um impeditivo concreto devido às duplas e até triplas jornadas tão comuns às mulheres, Freitas (2017) também acrescenta que o discurso sexista de que é papel do homem liderar, comandar, decidir é naturalizado e reproduzido pelas mulheres, que, por sua vez, não se percebem competentes para a liderança e a gestão da coisa pública.

A questão da maternidade e da paternidade também apresenta achados que precisam ser considerados quando se investiga os motivos que orientaram as escolhas temáticas das/os pós-graduandas/os, uma vez que mais da metade dos respondentes (61%) têm filhos. Desse

¹⁵ Devido ao ideais republicanos que viam na educação um papel civilizatório e emancipador de nação, a partir de meados do século XIX, teve início o que se denominou de feminização do magistério. Com a popularização da educação, a “invasão” das mulheres no espaço outrora masculino, acarreta uma constante inferiorização em relação a profissões mais associadas à habilidade técnica, à racionalidade, que afirmam as masculinidades (CARVALHO, 1998, *apud* FREITAS, 2017).

percentual, 12,6% (10) atribuíram alto valor na questão sobre a influência da maternidade/paternidade na escolha da temática, sendo dois homens e nove mulheres. Ambos os homens, porém, apontaram o trabalho como um dos fatores principais para a escolha temática. Já para seis das oito mulheres, o gênero ao qual se identificam representa um dos marcadores de maior influência, conforme indica a tabela abaixo.

Quadro 3 – Pessoas que atribuíram alto valor à maternidade/paternidade para a escolha da temática (continua)

Nome	Temáticas	Motivações para escolha da temática	Gênero e Orientação afetivo-sexual	Raça/Cor	Idade dos/as Filhos/as
Cecília	Educação não escolar	Curso de graduação/pós-graduação	Mulher, Cisgênera, Heterossexual	Parda	4 e 1
Fernando	Gestão Escolar, Políticas Educacionais	Condição social e econômica de vida, Trabalho, Curso de graduação/pós-graduação	Homem	Branca	4 e 7
Cristina	Ensino Superior, Políticas Educacionais	Raça/etnia, Gênero, Sexualidade	Mulher, Heterossexual	Branca	21
Caio	Educação Infantil, Formação docente, Gênero/Sexualidade	Trabalho	Homem	Branca	6 e 11
Elis	Educação de Jovens e Adultos, Educação e Movimentos Sociais, Gênero/Sexualidade	Raça/etnia, Gênero, Sexualidade	Mulher	Branca	6
Joana	Educação Infantil, Didática/Prática de ensino, Gênero/Sexualidade	Gênero, Trabalho, Constituição familiar	Mulher, Cisgênera, Bissexual	Branca	11
Tereza	Educação Infantil, Educação não escolar, Educação e Movimentos Sociais	Raça/etnia, Condição social e econômica de vida, Curso de graduação/pós-graduação	Mulher, Cisgênera, Bissexual	Indígena	4

Nome	Temáticas	Motivações para escolha da temática	Gênero e Orientação afetivo-sexual	Raça/Cor	Idade dos/as Filhos/as
José	Educação Infantil, Formação docente, Currículo	Gênero, Condição social e econômica de vida, Trabalho	Mulher	Branca	2 e 7
Vanessa	Trabalho Docente	Gênero, Trabalho	Mulher	Parda	13 e 9
Maria	Currículo, Gênero/Sexualidade, Educação não escolar	Gênero, Condição de vida de familiares ou pessoas próximas, Curso de graduação/pós-graduação	Mulher, Cisgênera, Heterossexual	Parda	19

Fonte: organizado pela autora (2021).

Alguns comentários como os de Cecília e de Joana demonstram que a maternidade influenciou não só a escolha de suas temáticas, como também perpassa vários âmbitos da vida social. Cecília se identificou como mulher cisgênera, heterossexual, parda e advinda da região Centro-Oeste. Seu tema de pesquisa no Doutorado foi sobre Educação Não-Escolar. Na questão que envolvia os motivos de escolha da temática, Cecília indicou seu curso de graduação/pós-graduação. Entretanto, ao final do questionário, atribuiu o valor máximo à maternidade como motivo de escolha de seu objeto de estudo. Em seguida, teceu o seguinte comentário:

“Meu objeto de pesquisa mudou no doutorado, pois foi na época que tive minha primeira filha e a maternidade me fez quase desistir do curso. Somente continuei porque tive muito apoio e incentivo da minha orientadora, mas eu tive que adaptar a pesquisa para o tempo que eu tinha, pois atrasei a fase da coleta de dados do projeto original e mudei o projeto para trabalhar com uma continuidade da minha pesquisa do mestrado, o que facilitou um pouco porque eu já tinha as fontes de pesquisa mais acessíveis.” (Cecília)

No bloco que abarcava questões sobre as possibilidades ou não de acesso a bens culturais a partir dos relacionamentos afetivos-sexuais, Cecília fez a menção abaixo:

“[...] Preciso pensar nos horários de trabalho e estudos que sejam compatíveis. Viajar/passear também, raramente. E para lugares que sejam adequados para crianças pequenas. Na verdade toda minha rotina é limitada e gira em torno da necessidade de cuidar das crianças. Tenho pouco apoio do pai deles e não acho correto atribuir essa obrigação aos avós.” (Cecília)

Joana se identificou como mulher cisgênera, bissexual, branca e advinda da região Sudeste. No doutorado estudou sobre Educação Infantil, Prática de ensino, e Gênero/Sexualidade, especificando ter investigado o tema “Professores homens na Educação Infantil”. Seus motivos de escolha foram: seu gênero, seu trabalho e a sua constituição familiar.

Assim como Cecília, Joana também atribuiu o valor máximo à maternidade, além do seu gênero e suas experiências profissionais para a escolha do tema. Ao final, ela escreve:

“Acho interessante que na pergunta sobre maternidade, seja questionado sobre a maternidade (existe divisão igualitária dos cuidados dxs filhxs?). No meu caso, sou mãe solo e é algo relevante na minha pesquisa.” (Joana)

Dessa maneira, pode-se depreender que ter filhos parece significar coisas diferentes para homens e mulheres, pois os modelos hegemônicos de maternidade e paternidade estão diretamente relacionados aos atributos que constituem o “ser homem” e o “ser mulher”. As mulheres que têm filhos enfrentam barreiras que vão desde a readequação do tema até uma maior responsabilização no cuidado com os filhos pequenos e nas tarefas domésticas. Para os homens, diferentemente, esse modelo de paternidade não influencia de maneira negativa na sua carreira acadêmica. Um exemplo disso é o dado sobre o estágio doutoral no exterior: dentre as dez pessoas que atribuíram alto valor à maternidade/paternidade pela escolha do tema, a única que realizou o estágio foi um homem. As reportagens apresentadas na Introdução, evidenciando, de um lado, a queda na submissão dos artigos científicos pelas mulheres com a pandemia do covid-19 e, de outro, o aumento da submissão pelos homens, também pode exemplificar o efeito da divisão desigual do trabalho doméstico e de cuidado, produzido pelo gênero.

Por fim, cabe salientar que embora o dado sobre as mulheres que apontaram a maternidade como um aspecto de influência para o tema, que representam 12,6%, as respostas sugerem que a questão reside mais na conciliação do tempo entre cuidado com os filhos e dedicação à pesquisa, do que propriamente a escolha do tema. Portanto, acredita-se que se a pergunta girasse em torno da influência da maternidade para o ingresso e permanência na pós-graduação, o percentual aumentaria consideravelmente.

3.2.2 Interseccionalidade de raça, regionalidade e origem social nas escolhas temáticas

Ao retomar o estudo do GEA (2014) mencionado na Introdução sobre a mulher no Ensino Superior, observa-se um espelhamento na proporção de pesquisas científicas no Brasil. Esse estudo demonstrou que a produção científica brasileira cresceu extraordinariamente nos últimos vinte anos, mas ainda é uma produção concentrada no Sudeste. A concentração de pesquisas pode ser compreendida também pelo que se estuda nessa região, em comparação com

as demais. Nesse sentido, o quadro a seguir apresenta as temáticas mais recorrentes nas cinco regiões brasileiras.

Quadro 4 – Temáticas mais mencionadas, por região brasileira

Região	Temáticas
Sudeste	Políticas Educacionais (21%)
	Ensino de Área Específica do Conhecimento (18%)
	Ensino Superior (11%)
Sul	Formação Docente (22%)
	Ensino Superior (22%)
	Gênero/Sexualidade (11%)
Centro-Oeste	Formação Docente (28%)
	Trabalho Docente (21%)
	Produção Científica (21%)
Nordeste	Formação Docente (44%)
	Políticas Educacionais (18,5%)
	Ensino Superior (18,5%)
Norte	Currículo (33%)
	Educação Não Escolar (22%)
	Educação e Movimentos Sociais (22%)

Fonte: organizado pela autora (2021).

Conforme apresentado no quadro acima, Formação Docente foi a temática mais mencionada nas regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sul. No Norte, tem-se Currículo e, no Sudeste, Políticas Educacionais. Concentrar a produção acadêmica em uma região também pode significar que o que está sendo produzido seja considerado mais prestigioso, já que as relações de poder permeiam todos os âmbitos. Assim, ‘Políticas Educacionais’, temática mais estudada na região Sudeste, estaria diretamente relacionada com os espaços de poder e comando. Nordeste também está entre as regiões que mais estuda esse tema, o que poderia representar uma outra configuração sobre a relevância da produção acadêmica.

Quadro 5 – Subtemáticas mais mencionadas em Políticas Educacionais nas regiões Sudeste e Nordeste

Região	Subtemáticas de Políticas Educacionais
Sudeste	Ensino Superior
	Relações Étnico-raciais
	Trabalho Docente
Nordeste	Ensino Superior
	Formação Docente
	Gestão Escolar

Fonte: organizado pela autora (2021).

‘Políticas Educacionais’ também foi o tema proporcionalmente mais estudado entre as pessoas não-brancas (21,4%) do que entre as brancas (17,8%). Juntando-se a Políticas Educacionais, Trabalho Docente (19%) e Ensino da Área Específica do Conhecimento (12%) englobam as três temáticas pesquisadas entre as pessoas não-brancas. Já, entre as brancas estão: Formação Docente (27,4%), Políticas Educacionais (17,8%) e Ensino Superior (16,6%).

Ao cruzar com os aspectos que mais influenciaram a escolha pelo tema, o trabalho e o curso de graduação/pós-graduação (ambos com 64% cada), a condição social e econômica de vida (26%) e a raça (14,2%) compõem os fatores principais entre as pessoas não-brancas. Entre as brancas, estão o trabalho (76%), o curso de graduação/pós-graduação (48%) e a condição social e econômica de vida (23%).

O fato de as temáticas principais da região Norte versarem sobre Educação Não-Escolar, Educação e Movimentos Sociais e Currículo, pode estar intimamente relacionado com o fato de uma temática ter sido estudada somente na região Sudeste: Educação em Periferias. O capital cultural de origem, ligado à sua condição de classe social, condicionaria homens e mulheres a estudar determinado tema, em detrimento de outros.

Quadro 6 – Subtemáticas em Políticas Educacionais nas regiões Nordeste e Sudeste, por autor(a) e raça

Região	Nome	Raça/Etnia	Subtemáticas em Políticas Educacionais
Nordeste	Raquel	Branca	Educação de Jovens e Adultos, Educação e Movimentos Sociais
	Fernando	Branca	Gestão Escolar
	Marcelo	Parda	Trabalho docente, Avaliação da Aprendizagem
	Bárbara	Branca	Formação Docente, Gestão Escolar
	Roberto	Parda	Ensino Superior, Tecnologia Educacional
Sudeste	Luiza	Preta	Educação e Movimentos Sociais, Relações Étnico-raciais
	Patrícia	Branca	Educação em Periferias Urbanas, Trabalho Docente
	Carmen	Parda	Trabalho Docente, Ensino Médio
	Estela	Branca	Metodologias de Ensino, Material Didático
	Cristina	Branca	Ensino Superior
	Lucas	Branca	Educação em Periferias Urbanas
	Gabriel	Parda	Tecnologia Educacional
	Luciana	Prefiro não informar	Políticas Educacionais
	Mônica	Branca	Avaliação da Aprendizagem
	Márcia	Branca	Políticas Educacionais
	Júlia	Preta	Ensino Superior, Trabalho Docente
	Francisco	Branca	Educação Especial
	Cleber	Branca	Ensino Superior
Marta	Preta	Ensino Superior, Relações Étnico-raciais	

Fonte: organizado pela autora (2021).

A tabela acima elucida a importância de observar as subtemáticas em Políticas Educacionais nas regiões que mais concentram tais estudos e as condições de interseccionalidade. No Nordeste, Gestão Educacional é a subcategoria mais estudada, com igual proporção entre homens e mulheres. Marcelo e Roberto são as únicas pessoas

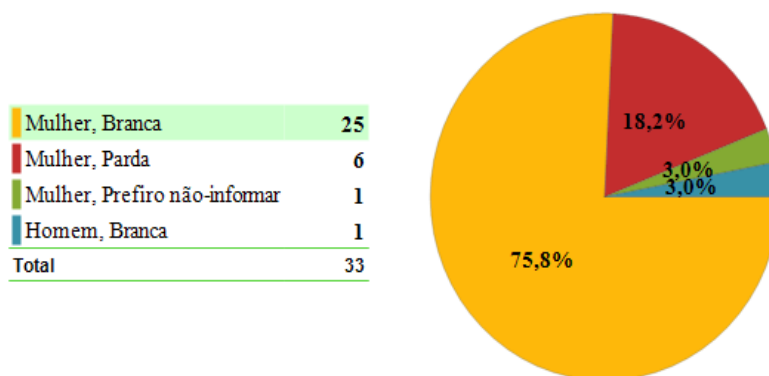
autodeclaradas pardas desse grupo. O primeiro investigou sobre Trabalho Docente e Avaliação da Aprendizagem em Políticas Educacionais e o segundo, as subtemáticas ‘Ensino Superior’ e ‘Tecnologia Educacional’. No Sudeste, Luiza e Marta, ambas autodeclaradas pretas, foram as únicas que estudaram Relações Étnico-Raciais em Políticas Educacionais. Lucas, Francisco, Cleber são os homens declarados brancos que compuseram esse grupo. Educação em Periferias Urbanas, Educação Especial e Ensino Superior foram as subtemáticas que cada um estudou, respectivamente. Gabriel, o único homem pardo da região Sudeste, investigou sobre Tecnologia Educacional em Políticas Educacionais.

Aparentemente, esses apontamentos sugerem que a regionalidade não é um marcador decisivo para a escolha da temática, diferentemente de raça e gênero.

Partindo da descrição da sociedade como espaço social, Bourdieu analisa as posições sociais dos agentes segundo o volume global do capital que possuem e da sua estrutura (BONNEWITZ, 2003). Entre suas diferentes formas, são o capital econômico e o capital cultural que fornecem os critérios de diferenciação mais pertinentes para a construção do espaço social. Cabe aqui retomar os dados sobre o nível de escolaridade da mãe para compreender em que medida as condições de origem influenciam na escolha dos temas, as posições sociais e as disputas iniciais travadas para ocupar o mesmo espaço social.

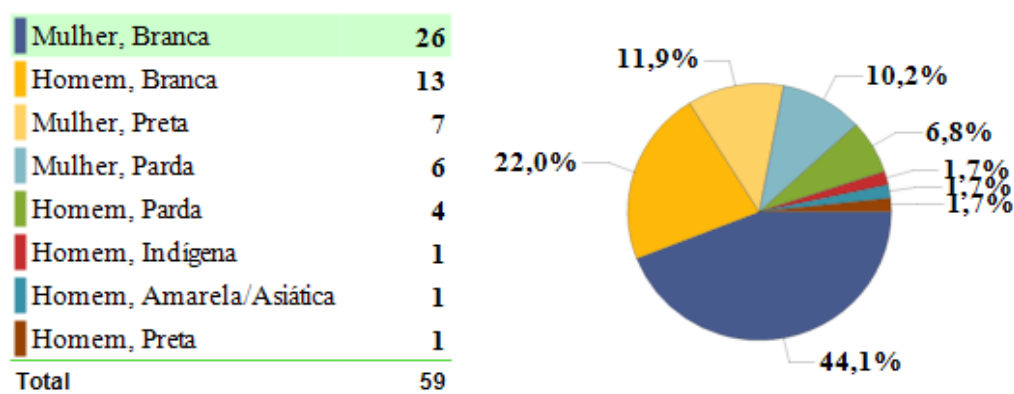
Com relação ao gênero dos respondentes cujas mães possuem alto nível de escolaridade, 82% são pessoas brancas, inclusive o único homem que compõe esse grupo, e 18% são pardas. No polo dos respondentes que têm a mãe com baixa escolaridade, a proporção de homens sobe para 34%. Encontra-se também uma quantidade maior de pessoas pertencentes a outras raças que não só a branca (66%) e a parda (17%): amarela (1,6%), preta (13,5%) e indígena (1,6%).

Gráfico 16 – Distribuição dos respondentes cujas mães possuem alta escolaridade, por gênero e raça.



Fonte: organizado pela autora (2021).

Gráfico 17 – Distribuição dos respondentes cujas mães possuem baixa escolaridade, por gênero e raça.



Fonte: organizado pela autora (2021).

Os dados desse grupo também revelam que 54% dos respondentes viveram em uma família economicamente mantida¹⁶ de forma exclusiva pelo pai, enquanto que com as mães com alta escolaridade, esse percentual diminui para 12%, visto que grande parcela do grupo (85%) foi mantida por mãe e pai.

Depreende-se daí que o trabalho reprodutivo, no qual o doméstico está incluso, continua sendo exercido pela mãe que possui baixa escolaridade. Além disso, 64% dessas

¹⁶ Embora tenha-se valido da expressão economicamente mantida, parte-se do entendimento de que tanto a produção e quanto a reprodução da força de trabalho são indispensáveis para a manutenção do sistema capitalista. No entanto, o trabalho reprodutivo, que inclui o trabalho doméstico e de cuidado, não incide diretamente sobre a produção de mercadorias, ou seja, de mais-valor. Tal apreensão tem como base teórica a Teoria da Reprodução Social (TRS), desenvolvida por teóricas marxistas-feministas, tais como Ferguson e McNally (2017) e Arruzza (2015, 2017).

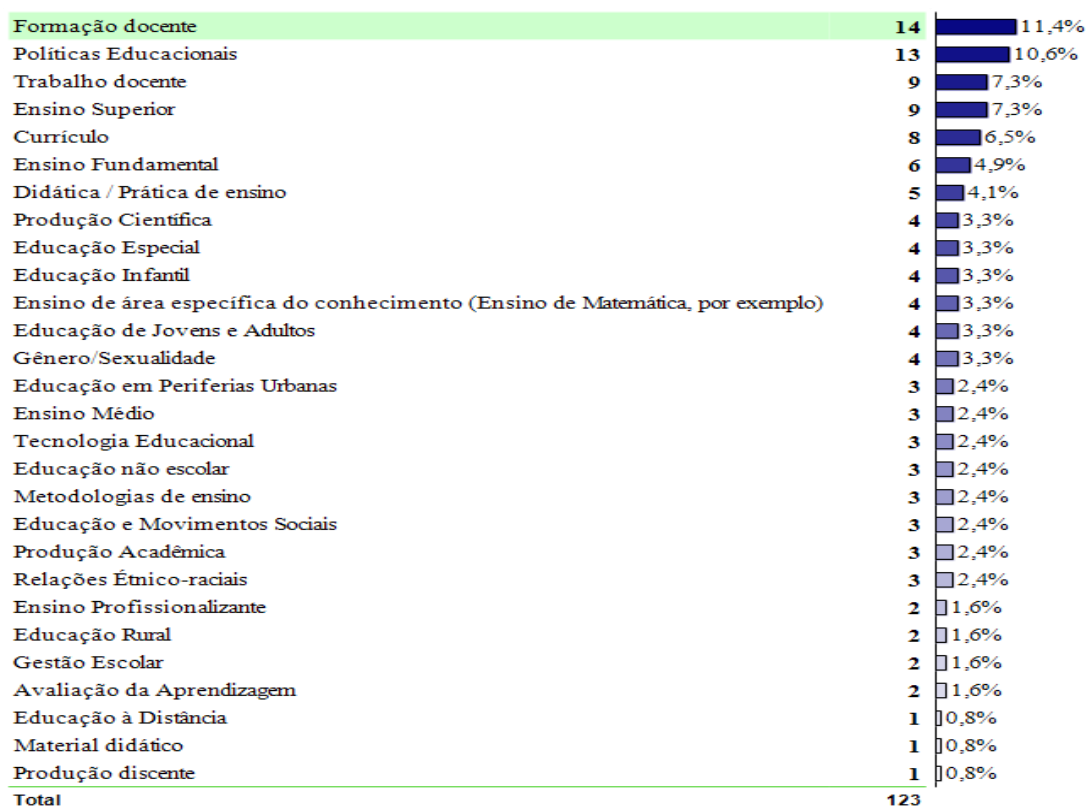
peças desempenharam algum tipo de serviço remunerado para auxiliar financeiramente a família, o que atesta ainda mais a ascensão social desse grupo. Do outro polo, supõe-se que as mães, ao exercerem trabalho produtivo, têm a possibilidade de pagar pelo trabalho doméstico remunerado a outras mulheres e/ou inserir as crianças em setores da reprodução social, como creches e escolas, cada vez mais cedo.

Nordeste é a região que menos concentra pessoas cujas mães possuem alto nível de escolarização: apenas 9%. Já o Norte nem consta no índice. Em contrapartida, 40,6% das pessoas que têm a mãe com baixa escolarização compõem as regiões Nordeste e Norte.

Outra variável que ilustra a evidente mobilidade intergeracional é a questão sobre as pessoas que cursaram parte do doutorado no exterior por meio de bolsa de estudo. Ainda que 10% dos sujeitos de pesquisa tenham realizado o estágio, metade deles tem mães com baixo nível de escolaridade. Em relação ao gênero, mais homens (13%) realizaram essa experiência do que mulheres (8,3%). Sobre a raça, há uma predominância maior de pessoas brancas (58,3%) do que pardas e pretas, que somam 41,7%. Além disso, das cinco regiões brasileiras, somente as pessoas advindas do Sudeste (75%) e do Nordeste (25%) tiveram essa vivência, sendo que todos os pós-graduandos da região Nordeste eram homens, cujas mães possuem escolaridade até o fundamental completo.

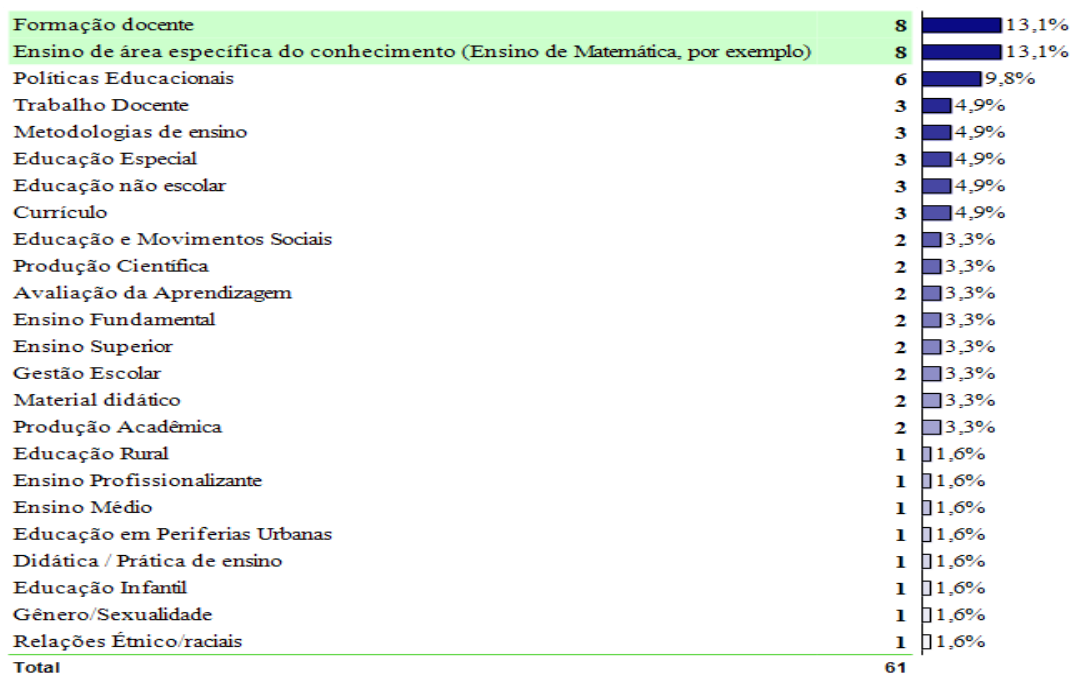
Quando se considera o marcador social de raça, 58,3% das pessoas que fizeram o estágio no exterior se declararam brancas, e 41,7% pretas ou pardas, o que representa um avanço se comparado aos índices gerais (65% de respondentes brancos e 30,2% de respondentes pretos e pardos). No entanto, somente uma pessoa parda que fez o estágio no exterior, advém da região Nordeste e se identifica como homem, como já apontado no início deste capítulo. As quatro pessoas pretas e pardas restantes, advém do Sudeste.

Gráfico 18 – Frequência de menções de temáticas dos respondentes cujas mães apresentam baixa escolaridade



Fonte: organizado pela autora (2021).

Gráfico 19 – Frequência de menções de temáticas dos respondentes cujas mães apresentam alta escolaridade



Fonte: organizado pela autora (2021).

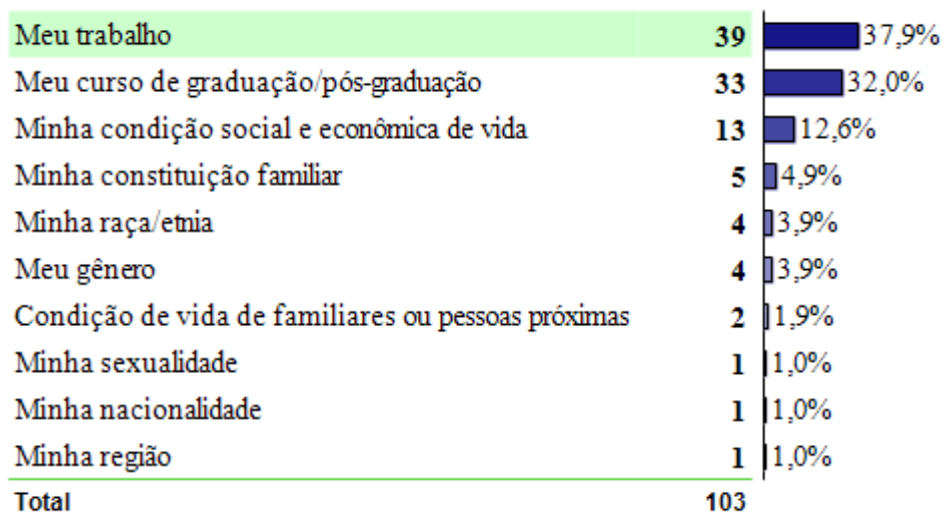
Percebe-se que as listas acima seguem os indicadores gerais da pesquisa, pois Formação Docente e Políticas Educacionais estão entre os temas mais recorrentes em ambos os grupos. Recapitulando brevemente o perfil de respondentes, só há um homem no grupo de pessoas com as mães mais escolarizadas; a composição racial é branca e parda, sendo que a primeira representa mais de 80% do grupo e a concentração de pessoas no eixo sul-sudeste é expressiva. Com relação às pessoas com mães menos escolarizadas, 34% são homens; a composição racial é consideravelmente mais variada, com pessoas brancas, pardas, pretas, amarelas e indígenas. E por fim, Norte e Nordeste somam 40% das regiões desse grupo.

Com essa recapitulação, é possível compreender os motivos pelos quais foram registrados pouquíssimos estudos sobre Educação em Periferias Urbanas, Educação Infantil, Gênero/Sexualidade e Relações Étnico-Raciais no grupo das mães com escolaridade alta. Já no outro polo, a diversidade de temas se verifica não só em função da quantidade de pessoas que o compõe, mas principalmente por serem pessoas não-brancas, de ambos os sexos e situadas em todas as regiões. Pelo teor dos temas, pode-se depreender que existe uma hierarquia desses estudos. Os temas ‘Formação Docente’, ‘Ensino de Área Específica do Conhecimento’ e ‘Políticas Educacionais’ constituem uma espécie de cânone na área. No entanto, como já foi evidenciado, observar somente as temáticas principais não dá conta de uma análise mais aprofundada. Assim, o rol de temáticas registradas no gráfico de pessoas com mães menos escolarizadas integra estudos não hegemônicos, tais como: ‘Educação de Jovens e Adultos’, ‘Educação e Movimentos Sociais’ e ‘Educação Não-Escolar’.

Os gráficos 20 e 21 indicam que o trabalho e o curso de graduação/pós-graduação são os motivos mais mencionados, quando calculados isoladamente. De forma geral, os marcadores de raça e gênero apresentam os mesmos índices em ambos os grupos. Neste caso, analisar os motivos mais recorrentes juntamente com os índices dos marcadores sociais, não relevou achados expressivos.

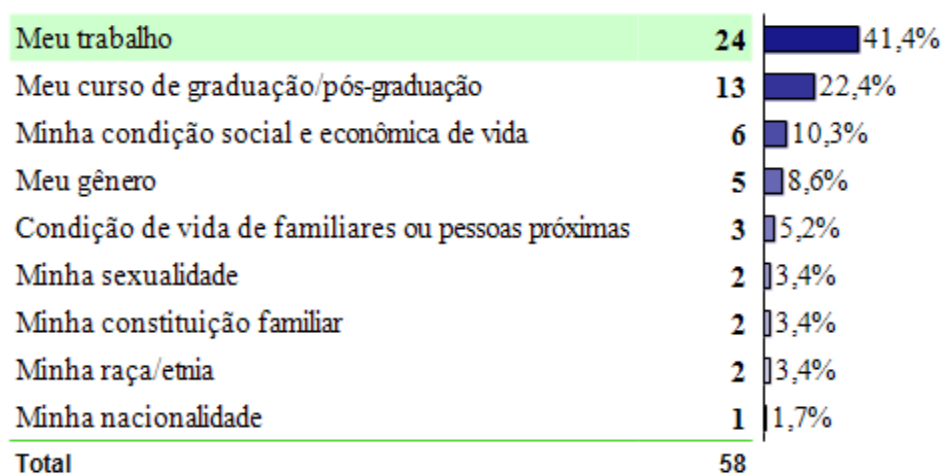
O ponto da questão estaria então na análise sobre as maneiras como o trabalho é orientado ou determinado pelo gênero, em articulação com raça, classe e regionalidade. Assim, a divisão sexual do trabalho e a teoria da reprodução social possibilitariam tal entendimento.

Gráfico 20 – Frequência de menções de motivos de escolha dos respondentes, cujas mães apresentam baixa escolaridade



Fonte: organizado pela autora (2021).

Gráfico 21 – Frequência de menções de motivos de escolha dos respondentes, cujas mães apresentam alta escolaridade



Fonte: organizado pela autora (2021).

A partir da interseccionalidade, portanto, pode-se analisar as escolhas temáticas no campo da Educação. Conforme foi introduzido no capítulo I, campo é tomado como um conceito que pressupõe objetos de disputa e pessoas dispostas a jogar o jogo (BOURDIEU, 2003). Isso significa que a compreensão da posição que os sujeitos ocupam no espaço social é fundamental para a compreensão do campo da Educação.

O fato de pouquíssimos homens estudarem a Educação Infantil e as mulheres pesquisarem de maneira acentuada sobre Formação Docente pode estar relacionado com a apropriação de capital específico que permitirá disputar o monopólio da autoridade específica,

isto é, a legitimidade social. Como todas as práticas estão orientadas justamente para a aquisição da autoridade científica – que pode significar prestígio, reconhecimento, notoriedade etc., Bourdieu (2003) esclarece que o que se chama comumente de “interesse” por uma atividade científica (uma disciplina, um setor dessa disciplina, um método etc.) tem sempre uma inseparavelmente dupla face: científica e política.

O princípio das estratégias de escolha da temática consiste na relação inconsciente entre o campo e o *habitus*. Este último, por sua vez, expressa o sistema de disposições interiorizadas pelo indivíduo durante seu processo de socialização. Isto é, “atitudes, inclinações para perceber, sentir, fazer e pensar, em razão de condições [...] objetivas de existência, e que funcionam então como princípios inconscientes de ação, percepção e reflexão” (BONNEWITZ, 2003, p. 77). Dessa forma, pode-se entender que a hierarquia social das temáticas orienta fortemente as práticas e, particularmente, as “escolhas” de “vocações” (BOURDIEU, 1983).

A desigualdade produzida pelo gênero é visível na hierarquia dos temas, pois ‘Políticas Educacionais’ e ‘Tecnologia Educacional’ estão associados a cargos de comando, já ‘Educação Infantil’ e ‘Trabalho Docente’ remetem a esferas menos prestigiadas da sociedade, em que o trabalho de cuidado é predominante – ainda que no imaginário coletivo da sociedade capitalista brasileira. Não se pode afirmar, porém, que as mulheres estejam em desvantagem sistemática nessa área, uma vez que compõem o maior *corpus* de pesquisadores e os dados demonstraram que o baixo número de homens diz respeito ao baixo capital cultural herdado, somado a ideais de gênero que não coincidem com o prolongamento dos estudos.

Dessa forma, estudar determinada temática em detrimento de outra, pode assegurar o acesso e a conseqüente disputa pela legitimidade no campo. Enquanto mulher preta que se apropria do capital científico a partir de um objeto menos prestigiado (políticas educacionais relacionadas à juventude quilombola, por exemplo) e por isso, menos concorrente, a chance de obtenção de lucro simbólico e material é mais forte. O ponto positivo é a potencial transformação da estrutura do campo com tais estratégias coletivas de subversão da ordem canônica. O ponto negativo é quando essa estratégia se torna, via de regra, a única possível.

Nessas condições, é importante, em seguida, para a reflexão prática, o que comanda os pontos de vista, o que comanda as intervenções científicas, os lugares de publicação, os temas que escolhemos, os objetos pelos quais nos interessamos etc. é a estrutura das relações objetivas entre os diferentes agentes que são, para empregar ainda a metáfora “einsteiniana”, os princípios do campo. É a *estrutura das relações objetivas* entre os agentes que determina o que eles podem e não podem fazer. Ou, mais precisamente, é a posição que eles ocupam nessa estrutura que determina ou orienta, pelo menos negativamente, suas tomadas de posição (BOURDIEU, 2004b, p. 23).

Em suma, se por um lado a pesquisa corrobora com uma das hipóteses postuladas de que o lugar social que as/os pesquisadoras/es ocupam determina e orienta sua produção acadêmica – e quiçá sua carreira, por outro lado, os achados evidenciaram como as políticas de acesso ao ensino superior e à pós-graduação possibilitaram que pessoas que não tinham perspectivas de estudo atingissem as titulações mais elevadas, proporcionando alterações das possibilidades de trajetória profissional e de vida em relação às suas condições de origem.

Cabe destacar, por fim, que as desigualdades de gênero não se expressam tão somente nas escolhas temáticas de modo explícito, mas estão entremeadas nas possibilidades de escolhas no campo profissional, bem como no acesso e permanência na pós-graduação e seus desdobramentos, como as bolsas-sanduíche.

CONCLUSÃO

A disposição em compreender as maneiras pelas quais o gênero – aliado à perspectiva da interseccionalidade, produz as escolhas temáticas das teses e dissertações em Educação no Brasil, foi a base desta dissertação de mestrado. A proposta foi captar elementos do campo simbólico e subjetivo que permitissem compreender de que forma o gênero opera nas supostas escolhas. Como decorrência, partimos da interseccionalidade para investigar expressões do capital cultural e analisar em que medida os marcadores sociais de raça, classe e regionalidade, contribuem para a estruturação do campo.

Desvelar o que orienta as escolhas dos temas demandou certa gama de instrumentos metodológicos e teóricos. Um exemplo foi o redirecionamento da pesquisa de cunho documental, devido à ausência de certos dados na plataforma *Lattes*, para uma pesquisa empírica, por meio da aplicação de questionário eletrônico, cujos sujeitos foram os/as egressos/as dos cursos de pós-graduação em Educação de nove Universidades do país.

Analisar o que chamamos de um pedaço da produção acadêmica, segundo o conceito de gênero, possibilitou o desenvolvimento de uma das contradições mais evidentes: uma área tida como predominantemente feminina, onde os espaços de comando são ocupados, em sua maioria, por homens. A confirmação da hipótese de que elas seguiriam pesquisando temáticas relacionadas às Práticas Pedagógicas na Educação Infantil em uma proporção maior, enquanto eles concentrariam seus estudos em assuntos relacionados à Gestão Escolar ou Tecnologia Educacional, validou tal entendimento.

Ao imprimir atributos, habilidades e tarefas a cada sexo, sob uma concepção binária e dual de gênero, a divisão sexual do trabalho ancora-se na naturalização de relações de autoridade e subordinação, que se apresentam como fundo biológico e até justificadas racialmente (BIROLI, 2018). A análise dos dados demonstrou que as mulheres prevalecem exercendo o trabalho reprodutivo (incluindo o doméstico), tendo em vista que o modelo hegemônico de maternidade dificulta a conciliação entre a esfera doméstica e a carreira acadêmica. Concluímos, portanto, que a divisão sexual do trabalho dá conta de explicar as tendências das escolhas temáticas entre homens e mulheres no campo da Educação.

A teoria sociológica de Bourdieu, sobretudo o conceito de campo e seus adjacentes (capital cultural e *habitus*), foi a base que possibilitou a compreensão de que as escolhas temáticas são “escolhas”. Por esse termo ser tido muitas vezes como algo inato, uma vocação, o recurso das aspas simboliza o processo de desnaturalização do termo. Isso significa que as

práticas – mais precisamente, as temáticas – são determinadas pelas posições sociais que as pessoas ocupam no espaço social.

Como vimos a partir da perspectiva da interseccionalidade, houve uma significativa mobilidade intergeracional (entre mãe e filho/o). As políticas de acesso ao ensino superior e à pós-graduação representaram, sem dúvida, o meio pelo qual as pessoas que não tinham perspectivas de estudo atingissem titulações mais elevadas. A esmagadora maioria dos homens que compuseram a pesquisa, estão inseridos no grupo que têm suas mães com baixa escolaridade. Já na outra extremidade cujas mães apresentam alta escolarização (pós-graduação e/ou ensino superior completo), somente pessoas que se declararam brancas (82%) e pardas (18%) integram esse grupo. Além disso, elas advêm principalmente do eixo centro-sul do Brasil, pois poucas pessoas decorrem da região Nordeste e nenhuma da região Norte. Quando se observa o outro polo, além de brancas e pardas, as presenças de pessoas amarelas, pretas e indígenas, finalmente se fazem notórias, assim como uma abrangência considerável das regiões Norte e Nordeste. Logo, é impossível dissociar raça e sexo/gênero, de classe, origem social e regionalidade.

Constatamos também que as temáticas de estudo eleitas por mulheres negras (pretas e pardas), advindas das regiões Norte ou Nordeste, por exemplo, tendem a versar sobre Relações Étnico-Raciais, Gênero/Sexualidade, Educação e Movimentos Sociais, Educação de Jovens e Adultos, isto é, categorias que representam baixo valor na hierarquia social das temáticas, ainda inclusive, que relacionem temas considerados de alto valor, como Políticas Educacionais e Ensino Superior, com Relações Étnico-Raciais. Nesse sentido, podemos inferir que a pesquisa corrobora com a segunda hipótese de que o pertencimento racial, a classe social e a regionalidade, condicionam a produção científica de homens e mulheres na Educação.

Não podemos negar, entretanto, que ainda que seja um marcador social relevante, a regionalidade não demonstrou ser decisiva na determinação da temática entre homens e mulheres. Além disso, a raça representa um marcador consideravelmente mais expressivo para as mulheres não-brancas, sobretudo as pretas, do que para os homens não-brancos.

Estamos, também, diante da dialética: de um lado, as posições sociais como determinantes da produção acadêmica e, de outro, a materialização das alterações da trajetória profissional e de vida em relação às condições de origem. Como Bourdieu (1983) revela que o princípio das estratégias de escolha da temática consiste na relação inconsciente entre o campo e o *habitus*, sendo este último o sistema de disposições internalizadas pelo ser humano ao longo de seu processo de socialização, o fato de os sujeitos indicarem o trabalho ou o curso de pós-

graduação como motivos de escolha do tema, está estritamente relacionado com as inclinações para sentir, fazer e pensar produzidos pelo gênero.

Os valores (*ethos*) e o capital cultural, constituintes do *habitus*, foram explorados de forma preliminar aqui, mas pesquisas futuras podem, por meio de entrevistas, histórias de vida/história oral, aprofundar as discussões sobre *habitus* e escolhas temáticas ou produção científica/acadêmica. O conceito de *performatividade*, desenvolvido por Butler (2013) também pode estar aliado ao de *habitus*, na compreensão de gestos, atos e signos do âmbito cultural, que reforçam a construção dos corpos masculinos e femininos de nossa sociedade atual.

Considerando o campo como um lugar de luta concorrencial, em que o que está em disputa, nesse espaço especificamente, é o monopólio da autoridade científica, os repertórios temáticos não hegemônicos dos quais as/os agentes estudam por vivenciarem na pele – em sentido figurado e literal, constituem o meio de acesso e garantia de disputa para a sua permanência. Enfim, a inseparável dupla-face científica e política da atividade científica se comprova.

Embora a pesquisa não tenha nascido com o objetivo de mapear, ainda que de modo preliminar, o perfil do/a pós-graduando/a dos cursos de pós-graduação do Brasil, entendemos que apresentação desses dados possibilita que outras pesquisas se valham dessa caracterização para aprofundar aspectos relacionados às pessoas que produzem as pesquisas e em que medida as políticas de garantia de acesso à educação básica e à graduação e pós-graduação têm garantido a diversidade de identidades, realidades e de perspectivas sociais que influenciam na compreensão e na produção científica.

Dessa forma, algumas questões como orientação afetivo-sexual, religião, padrões de consumo e viagens, embora tenham sido perguntadas aos respondentes, uma vez que poderiam apresentar informações que talvez influenciassem as escolhas temáticas, não foram expressivas em uma primeira análise e optou-se por não as analisar nessa dissertação. No entanto, trabalhos futuros podem explorar mais esses aspectos, apresentando elementos que compõem os campos intelectual, científico ou acadêmico. Um exemplo é o dado que indica que a maioria dos/as agnósticos/as serem filhos de mulheres com maior escolaridade.

Outra possibilidade de investigação que esta pesquisa colocou luz foi a maneira como o gênero molda a construção dos percursos de pós-graduandos/as, por meio das possibilidades dos tipos de pesquisas realizadas - como as bolsas sanduíches.

Ao final deste estudo, uma série de indagações permaneceram. Todas decorrentes da complexidade da interação entre o gênero e a produção acadêmica em Educação, especialmente

quando se alia aos marcadores de raça, classe e regionalidade. Consideramos, ao menos, ter podido captar tal complexidade.

REFERÊNCIAS

A SNAPSHOT OF THE STATUS OF WOMEN IN BRAZIL: 2019. *Wilson Center Brazil Institute*. Disponível em: https://www.wilsoncenter.org/sites/default/files/media/documents/publication/status_of_women_in_brazil_2019_final.pdf. Acesso em 29 jul. 2020.

ARGENTI, Paula Camila. *Sexualidade, educação sexual e gênero: uma análise destas temáticas nas produções de um programa de pós-graduação em educação sexual*. Dissertação. (Mestrado em Educação Sexual). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2018.

ARRUZZA, Cinzia. Considerações sobre gênero: reabrindo o debate sobre patriarcado e/ou capitalismo. *Outubro*, n. 23, p. 33-58, 2015.

ARRUZZA, Cinzia. Funcionalista, determinista e reducionista: o feminismo da reprodução social e seus críticos. *Cadernos Cemarx*, n. 10, p. 39-60, 2017.

BARRETO, Andreia. A Mulher no Ensino Superior: distribuição e representatividade. In: *Cadernos do GEA*. – n.6 (jul./dez. 2014). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012. Acesso em: 18 Ago. 2020. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf. Acesso em 18 ago. 2020.

BILGE, Sirma. INTERSECCIONALIDADE DESFEITA: salvando a interseccionalidade dos estudos feministas sobre interseccionalidade. *Revista Feminismos*, UFBA, v. 8, n. 3, p. 67-82, 2018.

BIROLI, Flávia. *Gênero e desigualdades: os limites da democracia no Brasil*. 1. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2018.

BONAMINO, Alicia et al. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 487-499, 2010.

BONNEWITZ, Patrice. *Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu*. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *A Dominação Masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BOURDIEU, Pierre. *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Folios, 1983.

BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. Tradução: Cassia R. da Silveira, Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004a.

BOURDIEU, Pierre. *Homo Academicus*. 2. Ed. – Florianópolis: UFSC, 2019.

BOURDIEU, Pierre. *Os Usos sociais da ciência. Por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Unesp, 2004b.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loic. *Una invitación a la sociologia reflexiva*. México: Siglo Veintiuno Editores, 2005.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade*. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. Perfil do professor da educação básica / Maria Regina Viveiros de Carvalho. – Brasília, DF: *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*, 2018.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2016. – Brasília: *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em 30 jul.2020.

COMBAHEE RIVER COLLECTIVE. "The Combahee River Collective statement" [1978]. In: Smith, B. (org.). *Home girls: a black feminist anthology*. New Jersey, Rutgers University Press, 2008, p. 264-274.

COUTINHO, Beatriz et al. Por que a pandemia afasta mulheres da ciência. In: *Outras Palavras*. 2020. Disponível em: <https://outraspalavras.net/desigualdades-mundo/por-que-a-pandemia-afasta-mulheres-da-ciencia/>. Acesso em 04 fev. 2021.

COVID PERFORMANCE INDEX: DECONSTRUCTING PANDEMIC RESPONSES (2021). *Lowy Institute*. Disponível em: <https://interactives.lowyinstitute.org/features/covid-performance/> Acesso em 24 fev. 2021.

CRENSHAW, Kimberlé W. (2002). “Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero”. *Estudos Feministas*, 10 (1): 171-188.

CRENSHAW, Kimberlé W. (2004). A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV.AA. *Cruzamento: raça e gênero*. Brasília: Unifem.

DI PIERRO, Bruno. Mães na quarentena: isolamento social lança luz sobre desigualdade de gênero na ciência. In: *Nexo Jornal*. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/externo/2020/05/24/M%C3%A3es-na-quarentena>. Acesso em 04 fev. 2021.

DUTRA, Beatriz e FARIAS, Letícia. *Representatividade vs. Visibilidade: A questão das autoras e suas produções no currículo dos cursos de Pedagogia da USP e da Universidade Presbiteriana Mackenzie*. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo. 2017.

FREITAS, Olga Cristina Rocha de. A feminização da educação e ocupação dos espaços de poder na escola: a força do discurso sexista e a atuação da mulher na gestão escolar, *Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress* (Anais Eletrônicos) Florianópolis, 2017. Disponível em: http://www.en.www2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503154317_ARQUIVO_Afeminizacaodaeducacaoocupacaodosespacosdepodernaescola-aforcadodiscoursexistaetaatuacaodamulhernagestaoescolar_13MundodeMulheres.pdf. Acesso em 17 mai. 2021.

GALVÃO JUNIOR, Alceu Castro. Desafios para a universalização dos serviços de água e esgoto no Brasil. *Rev Panam Salud Publica*; 25 (6) 548-556, 2009.

GENDER IN THE GLOBAL RESEARCH LANDSCAPE (2017). *Elsevier*. Disponível em: https://www.elsevier.com/__data/assets/pdf_file/0008/265661/ElsevierGenderReport_final_for-web.pdf . Acesso em 02 dez. 2019.

GÊNERO E COVID-19 NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE: DIMENSÕES DE GÊNERO NA RESPOSTA: 2020. *ONU Mulheres..* Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2020/03/ONU>. Acesso em 04 fev. 2021.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro et al. As mulheres praticando ciência no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 11-30, 2016.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995.

HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini et al. Indicadores da participação feminina em Ciência e Tecnologia. *Transinformação*, Campinas, v. 19, n. 2, p. 169-187, 2007.

HILL COLLINS, Patricia. Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. In: MORENO, Renata (org.). *Reflexões e práticas de transformação feminista*. São Paulo: SOF, 96p. (Coleção Cadernos Sempre Viva). Série Economia e Feminismo, 2015.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Tempo soc.* São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-73, 2014.

IBGE. *Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil*. [Rio de Janeiro]: IBGE, 2021a. (Estudos e pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 38). Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf. Acesso em 18 mai. 2021.

JAEGER, Angelita Alice; JACQUES, Karine. Masculinidades e docência na educação infantil. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 545-570, agosto de 2017.

KERGOAT, Danièle. "Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais". *Novos Estudos. Cebrap*, 86: 93-103, São Paulo, 2010.

KUENZER, Acacia Zeneida; MORAES, Maria Célia Marcondes de. Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, 2005.

Lima, Tatiane. Educação básica e o acesso de transexuais e travestis à educação superior. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros* [online], 2020.

LONGO, Flávia Vitor; VIEIRA, Joice Melo. Educação de mãe para filho: fatores associados à mobilidade educacional no Brasil. *Educação & Sociedade* [online], 2017.

MARIN, Alda Junqueira; BUENO, José Geraldo Silveira; SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. Escola como objeto de estudo nos trabalhos acadêmicos brasileiros: 1981/1998. *Cad. Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 171-199, 2005.

MARQUES, Fabrício. Em busca de equilíbrio. *Revista Pesquisa Fapesp*, São Paulo, Ed. 254, p. 40-43, Abr. 2017. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/em-busca-de-equilibrio/> Acesso em 29 jul. 2020.

MATOS, Marlise. Teorias de gênero e teorias e gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 333-357, 2008.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. *Feminismo e política: uma introdução*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. *Feminismo e Política: uma introdução*. 1. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2014.

MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. *Cad. Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 720-741, 2014.

MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. *Cadernos de Pesquisa* [online]. 2014, v. 44, n. 153, 2014. p. 720-741. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053142824>> Acesso em 27 mai. 2021.

MOSCHKOVISCH, Marília Bárbara. *Teto de vidro ou paredes de fogo? Um estudo sobre gênero na academia e o caso da UNICAMP*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

NASCIMENTO, Ana Claudia Silverio. *Mapeamento temático das teses defendidas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil (1994-2008)*. Tese. (Doutorado em Ciência da Educação). Universidade de São Paulo, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice. O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. *Cadernos de Pesquisa*, 51, 2021.

ORTIZ, Renato (org.). *Bourdieu – Sociologia*. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. p. 122-155, 1983.

PASCHOAL, Izabela Palma. *Mobilidade intergeracional de educação no Brasil*. 76f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008.

PRODUTIVIDADE ACADÊMICA DURANTE A PANDEMIA: EFEITOS DE GÊNERO, RAÇA E PARENTALIDADE: 2020. *Parent in Science*.. Disponível em: https://327b604e-5cf4-492b-910b-e35e2bc67511.filesusr.com/ugd/0b341b_81cd8390d0f94bfd8fcd17ee6f29bc0e.pdf?index=true e .Acesso em 4 fev. 2021.

RAMOS, Denise Marina; ZANIOLO, Leandro Osni. Tendências e perspectivas da produção acadêmica sobre a temática educação de surdos: mapeamento da produção. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 20, n. 2, p. 303-318, 2014.

REGO, Sérgio. *MULHER E CIÊNCIA: interfaces feministas entre conhecimento científico e político na América Latina*. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea). Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru, 2017.

REIS, Neilton dos; PINHO, Raquel. Gêneros não binários: identidades, expressões e educação. *Rev Reflex Ação*. v. 24, n. 1, p. 7-25, 2016.

RODRIGUES, Cristiano. Atualidade do conceito de Interseccionalidade para a pesquisa e prática feminista no Brasil. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 10* (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384446117_ARQUIVO_CristianoRodrigues.pdf. Acesso em 17 mai. 2021.

ROSEMBERG, Fúlvia. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. *Educ. Pesq.*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 47-68, 2001.

SANTOS, Natália da Silva M.; FERREIRA, Camila Cristina; FERREIRA, Thiago Spiri. A herança familiar e o rendimento acadêmico: A relação entre os capitais herdados e o rendimento acadêmico no ENADE 2015. In: *Seminários em Administração*, 2017.

SAVIANI, Dermeval. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (organizadores). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002.

SCHIEBINGER, Londa. Mais mulheres na ciência: questões de conhecimento. *Hist. cienc. Saúde-Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 15, supl. p. 269-281, 2008.

SCHIEBINGER, Londa. Quando la ciencia era mujer. In: ORDOÑES, Javier; ELENA Alberto. *La ciencia y su publico*. Espanha, C.S.I.C., p. 421-443, 1990.

SILVA Keo; VAZ, Alexandre Fernandez. Pessoas trans no ensino superior: lutas por acesso e permanência, a exemplo da Universidade Federal de Santa Catarina (2012-2015). *Crítica Cultural* [Internet]. 2019.

SILVA, Fabiane Ferreira da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Trajetórias de mulheres na ciência: "ser cientista" e "ser mulher". *Ciênc. educ.* (Bauru), Bauru, v. 20, n. 2, p. 449-466, 2014.

SILVA, Talita Caetano; BARDAGI, Marúcia Patta. O aluno de pós-graduação stricto sensu no Brasil: revisão da literatura dos últimos 20 anos. *RBPG*, Brasília, v. 12, n. 29, p. 683 – 714, 2015.

SILVA. Ani Martins da. *A suplência no nível médio de ensino pelo desempenho acadêmico em cursos de graduação: um estudo de trajetórias escolares*. Tese. (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2007.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A pesquisa em política e gestão da educação no Brasil (1998-2015): atualizando o estado do conhecimento. *Educ. Soc.* Campinas, v. 40, 2019.

TARTUCE, Gisela Lobo B. P., Nunes, Marina M. R. e Almeida, Patrícia Cristina Albieri De. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. *Cadernos de Pesquisa* [online], 2010.

TRUTH, Sojourner. Ain't I a woman?. Acesso em: 03/06/2020. Disponível em: <http://fordham.edu/halsall/mod/sojtruth-woman.asp>; (*Modern History Sourcebook*, 1997 [1851]).

VELHO, Léa; LEÓN, Elena. A construção social da produção científica por mulheres. *Cadernos Pagu* (10). Campinas-SP, *Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp*, 1998.

VENTURINI, Anna Carolina. *Ações Afirmativas Para Pós-Graduação: Desenho E Desafios Da Política Pública*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, 2017.

VIANNA, Claudia Pereira et al. Gênero, sexualidade e educação formal no Brasil: uma análise preliminar da produção acadêmica entre 1990 e 2006. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 115, p. 525-545, 2011.

WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes. *Políticas e Gestão da Educação (1991-1997)*. Brasília: MEC/INEP, 2001.

WOMEN ACADEMICS SEEM TO BE SUBMITTING FEWER PAPERS DURING CORONAVIRUS. 'NEVER SEEN ANYTHING LIKE IT,' SAYS ONE EDITOR: 2020. *The Lily*. Disponível em: <https://www.thelily.com/women-academics-seem-to-be-submitting-fewer-papers-during-coronavirus-never-seen-anything-like-it-says-one-editor/> Acesso em 04 fev. 2021.

WOMEN'S RESEARCH PLUMMETS DURING LOCKDOWN - BUT ARTICLES FROM MEN INCREASE: 2020. *The Guardian*.. Disponível em: <https://www.theguardian.com/education/2020/may/12/womens-research-plummets-during-lockdown-but-articles-from-men-increase/>. Acesso em 04 fev. 2021.

ZANIOLO, Leandro Osni; RAMOS, Denise Marina. Tendências e perspectivas da produção acadêmica sobre a temática educação de surdos: mapeamento da produção. *Revista Brasileira de Educação Especial* [online], 2014.

ANEXO 1
QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO

Gênero e Produção Acadêmica em Educação

Esse questionário busca coletar informações para uma pesquisa de mestrado, cujo objeto de estudo consiste na produção científica em Educação, sob a perspectiva de gênero.

Todas as respostas informadas serão tratadas com total confidencialidade e os resultados serão apresentados de forma global, sem qualquer possibilidade de identificação de informações específicas de cada participante da pesquisa.

Encontro-me à disposição para quaisquer dúvidas e esclarecimentos.

Beatriz Campanharo Dutra | biacampanharo@hotmail.com

O preenchimento e envio deste formulário demonstra a concordância em participar da pesquisa. Para tanto, basta clicar em "Próxima". Agradeço imensamente sua participação e disponibilidade.

Você está de acordo com a participação na pesquisa?

Sim

Não

BLOCO 1 - Dados da pesquisa de mestrado/doutorado

1 Nome: *(solicitamos seu nome apenas para fins de tratamento dos dados. Reforçamos que não usaremos para nenhum tipo de divulgação)*

2 Ano de defesa da sua dissertação/tese:

2015

2016

2017

Outro

3 Título de pós-graduação obtido entre os anos de 2015 e 2017:

Mestrado acadêmico

Doutorado

4 Universidade em que você se pós-graduou:

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

- Universidade Federal do Paraná – UFPR
- Fundação Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT
- Universidade de Brasília – UNB
- Universidade Federal da Bahia – UFBA
- Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
- Universidade Federal do Pará – UFPA
- Outra Universidade: _____

5 Sua pesquisa foi realizada com bolsa de pesquisa?

- Não
- Sim, Capes I (integral)
- Sim, Capes II (parcial)
- Sim, CNPq
- Sim, agência de Fomento Estadual
- Sim, financiado pelo meu empregador
- Sim, financiado por organizações sociais
- Sim, financiado por agência internacional
- Sim, financiado por empresas

6 Parte ou toda sua pesquisa foi realizada em outro país?

- Sim
- Não

6.1 Se sim, qual em país? _____

6.2 Se sim, por quanto tempo? _____

7 Quais são as temáticas centrais em sua pesquisa? (Marque até 3 opções)

- Educação de Jovens e Adultos
- Educação e Movimentos Sociais
- Educação em Periferias Urbanas
- Educação Especial
- Educação Infantil
- Educação Rural
- Ensino Profissionalizante
- Ensino Superior
- Didática / Prática de ensino
- Trabalho docente
- Formação docente
- Avaliação da Aprendizagem
- Currículo
- Ensino de área específica do conhecimento (Ensino de Matemática, por exemplo)
- Metodologias de ensino
- Material didático
- Gênero/Sexualidade
- Gestão Escolar

- Políticas Educacionais
- Produção Acadêmica
- Relações Étnico-raciais
- Tecnologia Educacional
- Produção Científica
- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Educação não escolar
- Outras: _____

8 Caso nenhuma das temáticas acima descritas contemple sua pesquisa, escreva abaixo a que melhor a representa:

9 Caso haja, cite a linha de pesquisa na qual seu trabalho está inserido.

10 Qual é o nome de seu(sua) orientador(a)?

11 Caso haja, indique o nome de seu(sua) coorientador(a)

12 Você considera que algum desses aspectos influenciou na escolha da temática da sua pesquisa? (Marque até 3 opções)

- Minha raça/cor
- Meu gênero
- Minha sexualidade
- Minha condição social e econômica de vida
- Condição de vida de familiares ou pessoas próximas
- Minha condição de saúde e/ou de alguma pessoa próxima
- Minha religião
- Meu trabalho
- Meu curso de graduação/pós-graduação
- Minha nacionalidade
- Minha constituição familiar
- Outros: _____

12.1 Caso nenhum dos fatores acima corresponda com a escolha da temática, escreva qual foi o motivo determinante:

BLOCO 2 - Dados sobre o(a) pesquisador(a)

1 Sua (primeira) graduação foi:

- Licenciatura
- Bacharelado

- Licenciatura e bacharelado
- Tecnólogo
- Outra (o): _____

2 Qual curso você fez em sua primeira graduação?

3 Qual foi o ano de conclusão deste curso? (Em formato AAAA, como por exemplo 2010):

4 Você foi aluno(a) bolsista durante a graduação?

- Sim
- Não

5 Ainda sobre a graduação, você estudou em instituição:

- Pública
- Privada comunitária/ confessional
- Privada particular
- Autarquia
- Outra: _____

6 Com qual idade você ingressou no mestrado? _____

7 Com qual idade você ingressou no doutorado? _____

8 Sobre sua identidade de gênero e orientação afetivo-sexual (item com opção de múltipla de resposta):

- Mulher
- Homem
- Pessoa Transgênera, transexual ou travesti
- Pessoa Cisgênera
- Pessoa Intersexo
- Não Binária
- Heterossexual
- Lésbica/sapatão
- Gay/homossexual
- Bissexual
- Pansexual
- Assexual/Demissexual
- Outros: _____

9 Sobre sua raça/cor (segundo parâmetros do IBGE)

- Branca
- Preta
- Parda
- Amarela / Asiática
- Indígena

Prefiro não informar

10 Você tem filhos?

Sim

Não

10.1 Se sim, qual(is) a(s) idade(s) dele(s) ou dela(s)?

11 Em qual região brasileira você viveu a maior parte de sua vida?

Sul

Sudeste

Centro-Oeste

Nordeste

Norte

Sou estrangeiro(a)

12 Você é adepto(a) de alguma crença ou religiosidade? (Marque mais de uma opção, se necessário)

Catolicismo

Protestantismo

Espiritismo

Budismo

Islamismo

Judaísmo

Umbanda

Candomblé

Ateísmo

Eu não tenho religião

Outra: _____

13 Qual é o nível de escolaridade da sua mãe ou da pessoa responsável pela sua criação à época da sua infância?

Analfabeta / até 3º ano fundamental

4ª série fundamental

Fundamental completo

Médio completo

Superior completo

Pós-graduação *lato sensu*

Mestrado

Doutorado

14 Durante sua infância você viveu em uma família economicamente mantida por quem?

Mãe

Pai

Mãe e pai

Tias/ avós

- Tios/ avôs
- Outras pessoas
- Instituições (saída / abrigo / orfanato)

15 Durante sua infância você conviveu com seu pai ou outra figura paterna (masculina)

- Sim, com meu pai biológico
- Sim, com meu padrasto (paternidade socioafetiva)
- Sim, com outras figuras masculinas (tios, primos mais velhos, outros parentes ou amigos da família)
- Não convivi com figuras masculinas que ocupassem o lugar da figura paterna

16 Durante a infância sua família era:

- Monoparental (mãe)
- Monoparental (pai)
- Biparental (pai e mãe)
- Biparental (duas mães)
- Biparental (dois pais)
- Outra configuração

17 Ao longo de sua infância e adolescência, quantos banheiros havia dentro da sua residência?

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- Acima de 4

18 Quando criança e adolescente, quais desses serviços atendiam a sua moradia?

- Telefone fixo
- Internet
- Televisão
- Rede Pública de Água
- Rede de Esgoto
- Rede Pública de Energia Elétrica
- Coleta de lixo
- Transporte Público
- Iluminação das vias públicas
- Guias e Sarjetas
- Pavimentação

19 O local em que você viveu a maior parte de sua vida apresenta alguma dessas experiências, instituições ou situações sociais? (Marcar quantas opções forem necessárias)

- Comunidade Quilombola
- Meio Rural

- Região Ribeirinha
- Região indígena
- Meio Urbano
- Situações de pobreza e/ou extrema vulnerabilidade
- Movimentos Sociais ligados a causas sociais (exemplo moradia, reforma agrária, migração ou outros)
- Museus
- Biblioteca, livrarias, acervos e arquivos
- Instituições públicas de saúde
- Instituições privadas de saúde
- Instituições religiosas
- Shoppings e centros comerciais
- Parques públicos ou espaços de convívio social
- ONGs

20 Quais espaços você frequentava, na sua infância e/ou adolescência (Marcar quantas opções forem necessárias)

- Casa de parentes
- Casa de praia / chácara / sítio
- Parques públicos ou espaços de convívio social
- Museus
- Biblioteca, acervos e arquivos
- Livrarias
- Teatros
- Centros Culturais
- Instituições de saúde
- Instituições religiosas
- Shoppings e centros comerciais
- ONGs
- Movimentos Sociais
- Outros: _____

21 As viagens em família ao longo de sua infância e adolescência eram:

- Nunca viajei em família
- Raras
- Comuns (em média, duas vezes ao ano)
- Frequentes (feriados prolongados e férias escolares)

22 Você já viajou pelo Brasil?

- Conheço meu município
- Conheço outros municípios do meu estado
- Conheço alguns municípios e estados da região onde eu moro
- Conheço municípios de duas regiões brasileiras
- Conheço municípios de três regiões brasileiras
- Conheço municípios de quatro regiões brasileiras
- Conheço municípios de todas as regiões brasileiras

23 Você já viajou para o fora do Brasil?

- Não
- Sim, conheço de 1 a 3 países
- Sim, conheço de 4 a 6 países
- Sim, conheço de 7 a 10 países
- Sim, conheço mais de 11 países

24 Você conhece países de quais regiões? (Item com opção de resposta múltipla)

- Nunca viajei para fora do país
- América do Sul
- América Central
- América do Norte
- Europa Ocidental
- Leste Europeu
- África
- Ásia
- Oriente Médio
- Oceania
- Antártida

25 A partir dos seus relacionamentos afetivo-sexuais, você considera que as possibilidades de viajar e/ou conhecer outros lugares

- ampliaram
- restringiram
- não houve alteração

25.1 A partir dos seus relacionamentos afetivo-sexuais, você considera que as possibilidades de frequentar outros espaços de consumo (lojas, restaurantes, regiões da cidade)

- ampliaram
- restringiram
- não houve alteração

25.2 A partir dos seus relacionamentos afetivo-sexuais, você considera que as possibilidades de frequentar espaços culturais como museus, teatros, shows

- ampliaram
- restringiram
- não houve alteração

25.3 A partir dos seus relacionamentos afetivo-sexuais, você considera que as possibilidades de frequentar clubes ou espaços sociais

- ampliaram
- restringiram
- não houve alteração

25.4 A partir dos seus relacionamentos afetivo-sexuais, você considera que as possibilidades de mudar de carreira profissional ou de trabalho/emprego

- ampliaram
- restringiram
- não houve alteração

25.5 A partir dos seus relacionamentos afetivo-sexuais, você considera que as possibilidades de conhecer a realidade de outros grupos sociais

- ampliaram
- restringiram
- não houve alteração

25.6 A partir dos seus relacionamentos afetivo-sexuais, você considera que as possibilidades de acessar outros tipos de conhecimento ou cursos de formação

- ampliaram
- restringiram
- não houve alteração

25.7 A partir dos seus relacionamentos afetivo-sexuais, você considera que as possibilidades de acessar serviços de saúde

- ampliaram
- restringiram
- não houve alteração

25.8 Você considera que seus relacionamentos afetivo-sexuais alteraram suas possibilidades de vida?

- Sim, as minhas condições de vida se ampliaram
- Sim, as minhas condições de vida se restringiram
- Não houve alteração

25.9 Se você considera que outras pessoas (relacionamentos não afetivo-sexuais) alteraram suas possibilidades de vida, indique o grau de proximidade e de que forma ela influenciou.

26 Na infância ou na juventude você trabalhava para ajudar financeiramente sua família?

- Sim
- Não

26.1 Se sim, a partir de qual idade?

27 Qual trabalho ou função você exerceu em seu primeiro emprego?

28 Com que faixa etária você ingressou no mercado de trabalho formal (contrato como estagiário(a), empreendedor(a) ou como empregado(a))?

- Entre 14 e 16
- Entre 16 e 18
- Entre 18 e 21
- Entre 21 e 25
- Acima dos 26 anos

29 Você realizou atividades voluntárias em instituições sociais?

- Sim
- Não

29.1 Se sim, qual?

29.2 Se sim, por quanto tempo?

30 A sua atuação profissional anterior ao ingresso na pós-graduação situava-se em:

- Escola
- Universidade
- ONG / Organização Social (OS)
- Empresa
- Instituição religiosa
- Centro Cultural
- Museu
- Autônomo / freelance
- Não trabalhava
- Outra: _____

31 Após concluir o mestrado/doutorado, você teve mudança de cargo?

- Não
- Sim
- Não tive experiências profissionais após a conclusão do curso de pós-graduação

31.1 Se sim, com relação a sua renda:

- Manteve-se a mesma
- Minha renda aumentou
- Minha renda diminuiu

BLOCO 3 - Relação entre autor(a) e pesquisa

1 Em uma escala de 0 a 5, em que 0 significa “não motivou” e 5 significa “motivou completamente”, você considera que seu pertencimento étnico-racial motivou a escolha do seu objeto de estudo?

0 1 2 3 4 5

1.1 Em uma escala de 0 a 5, em que 0 significa “não motivou” e 5 significa “motivou completamente”, você considera que seu gênero/sexualidade motivou a escolha do seu objeto de estudo?

0 1 2 3 4 5

1.2 Em uma escala de 0 a 5, em que 0 significa “não motivou” e 5 significa “motivou completamente”, você considera que as condições socioeconômicas que teve desde a infância motivaram a escolha do seu objeto de estudo?

0 1 2 3 4 5

1.3 Você considera que suas experiências profissionais motivaram a escolha do seu objeto de estudo?

0 1 2 3 4 5

1.4 Você considera que seus relacionamentos afetivo-sexuais motivaram a escolha do seu objeto de estudo?

0 1 2 3 4 5

1.5 Você considera que a maternidade/ paternidade motivou a escolha do seu objeto de estudo?

0 1 2 3 4 5

2 Neste espaço, você pode deixar algum comentário ou reflexão sobre o questionário. Fique à vontade.
