



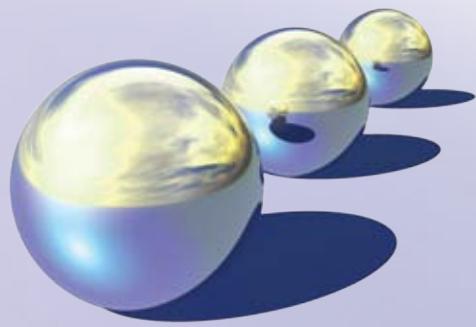
2º
ENCONTRO
NACIONAL DE
NÚCLEOS E
GRUPOS DE
PESQUISA

PENSANDO
GENERO E
CIÉNCIAS



$$\psi = \frac{1}{\sqrt{2}} (\alpha^+ + \alpha^-) \psi_0$$
$$= \frac{1}{\sqrt{2}} (\alpha^+ + \alpha^-) \left(\frac{\alpha^+ + \alpha^-}{\sqrt{2}} \right) \psi_0$$
$$= \frac{1}{2} (\alpha^+ + \alpha^- + \alpha^+ - \alpha^-) \psi_0$$
$$= \frac{1}{2} (2\alpha^+) \psi_0$$

$$\begin{aligned} & \text{Diagram showing } \alpha^+ \text{ and } \beta^- \text{ particles interacting with a nucleus.} \\ & N\bar{R} \sin \varphi = \nu l \\ & E = \hbar \omega \left(\frac{\pi}{2} - \frac{\theta}{\pi} \right) \end{aligned}$$





2º
ENCONTRO
NACIONAL DE
NUCLEOS
GRUPOS DE
PESQUISA
PENSANDO
GÊNERO E
CIÊNCIAS

© 2010. Presidência da República
Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM)

Elaboração, distribuição e informações
Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres
Via N1 Leste s/nº, Pavilhão das Metas, Praça dos 3 Poderes
— Zona Cívico-Administrativa – 70150-908 Brasília DF
Telefone: (61) 3411-4246 – Fax: (61) 3327-7464
E-mail: spmulheres@spmulheres.gov.br www.spmulheres.gov.br

Central de Atendimento à Mulher - Ligue 180

Projeto gráfico e edição de arte – Aldo Ricchiero

Revisão: Lucia Santalices

Distribuição gratuita

Tiragem: 5.000 exemplares

Março de 2010

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Brasil. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.

Brasil. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.

Pensando gênero e ciência. Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas — 2009, 2010/ Presidência da República. — Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2010.

196 p.

1. Igualdade de Gênero. 2. Estudos de Gênero. I. Título

CDU 396.1

Luiz Inácio Lula da Silva
Presidente da República do Brasil

Nilcêa Freire
Ministra da Secretaria Especial de
Políticas para as Mulheres

Teresa Cristina Nascimento Sousa
Secretária Adjunta

Sônia Malheiros Miguel
Subsecretária de Articulação
Institucional e Ações Temáticas

Aparecida Gonçalves
Subsecretária de Enfrentamento à
Violência Contra as Mulheres

Lourdes Maria Bandeira
Subsecretária de Planejamento
e Gestão Interna

Cintia Rodrigues
Chefe de Gabinete

Luciana Carneiro Mucouccah
Assessora Especial

SUMÁRIO

Apresentação, 9

Ministra Nilcée Freire

Introdução, 11

Mesa Redonda 1

A política das agências de fomento na
promoção da participação das mulheres na pesquisa

Fundação Nacional de Ciência, Estados Unidos da América, 15

Kelly M. Mack

Centro de Estudos Mulher e Sociedade, Barcelona, Espanha, 25

Maria Carme Alemany

Sistema de Equidade de Gênero e Comissão

Nacional de Investigação Científica e Tecnológica do Chile, 35

Consuelo Pacheco

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 45

José Roberto Drugowich de Felício

Mesa Redonda 2

Formação em estudos de gênero, mulheres e
feminismos: impasses, dificuldades e avanços

A institucionalização dos estudos

feministas e de gênero e os novos desafios, 55

Ana Alice Alcântara Costa,

Cecília Maria B. Sardemberg e Iole Vanin

Gênero e Diversidade na Escola: vivências e experiências
na formação de professores/as da educação básica brasileira, 71

Carla Giovana Cabral

Marcas de Novas Institucionalidades nas Universidades
criadas por Núcleos e Redes Acadêmicas e Feministas, 91

Gema Galgani S.L. Esmeraldo

A formação em estudos de gênero, mulheres e
feminismos: impasses, dificuldades e avanços, 103

Suely Gomes Costa



Mesa Redonda 3

Políticas de qualificação e o impacto das publicações em gênero, mulheres e feminismos nas diferentes áreas disciplinares: desafios e limites na consolidação do campo

Publique ou desapareça: o desafio acadêmico de produzir com qualidade e impacto, 121

Elizabeth Cancelli

Publicações feministas no contexto da globalização: diálogos “locais” e “globais” sobre políticas e avaliação, 131

Luzinete Simões Minella.

Recomendações do 2º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa — Pensando Gênero e Ciências, 153

Anexos

Anexo 1 – Programa do 2º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa — Pensando Gênero e Ciências, 178

Anexo 2 – Perfil das/os participantes do 2º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa — Pensando Gênero e Ciências, 184

Anexo 3 – Recomendações do 1º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa — Pensando Gênero e Ciências, 190

Anexo 4 – Um olhar de gênero sobre o sistema de concessão de Bolsas de Pesquisa no CNPq — 2001/2008, 176

Hildete Pereira de Melo

Anexo 5 – Sobre as autoras, 192

Apresentação

É com grande satisfação que a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres apresenta nesta publicação os textos apresentados nas mesas de debates e as recomendações aprovadas no 2º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa — Pensando Gênero e Ciências.

Nesta segunda edição, o tema geral do Encontro foi a institucionalização dos estudos feministas, de gênero e mulheres nos sistemas de Educação, Ciência e Tecnologia no país, materializando os objetivos gerais do II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (II PNPM) de promover o fortalecimento da participação igualitária, plural e multirracial das mulheres nas áreas científicas e tecnológicas e na produção do conhecimento na área de gênero, e ampliar o debate sobre as dimensões ideológicas do sexism, racismo e lesbofobia em todas as áreas do conhecimento.

Na atualidade, a presença de mulheres no meio científico e tecnológico como ativas produtoras do conhecimento é tomada como uma questão a ser refletida em diferentes partes do mundo. Também aqui no Brasil começamos a despertar para a importância das mulheres ocuparem mais essa esfera de poder, tão tradicionalmente dominada pela visão masculina.

Essa constatação coloca imediatamente uma questão: já que não há mais nenhuma discriminação legal, por que as mulheres cientistas ainda são minoritárias, e mais ainda, qual a razão de tão poucas ocuparem posições relevantes no sistema científico e tecnológico? Há certamente algumas dificuldades em conciliar a vida familiar e a afetiva com a grande dedicação exigida pela prática da ciência, sobretudo considerando-se as atuais exigências de “produtividade” e a enorme competição inerente à atividade. Afinal, as mudanças na estrutura familiar ainda não foram suficientes para levar os homens a dividir com as mulheres a condução da vida doméstica — aí incluídos o cuidado com os filhos e filhas — de modo igualitário.

Consciente desta problemática, a SPM, o Ministério da Ciência e Tecnologia, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e o Ministério da Educação lançaram, em final de 2005, o Programa Mulher e Ciência. Integram este Programa o Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero, realizado anualmente; o edital de apoio a pesquisas no campo dos estudos de gênero, mulheres e feminismos, realizado a cada dois anos; e o Encontro Nacional Pensando Gênero e Ciências, realizado a cada três anos. Os editais foram lançados em parceria direta com o CNPq — o primeiro em 2006 com recursos de um milhão e 200 mil reais, e o segundo em 2008 com recursos de 5 milhões de reais. Pela primeira vez na história da ciência brasileira foi aberto um financiamento especial para as questões de gênero. Ainda é pouco, mas é preciso ter perseverança e construir parcerias com os órgãos governamentais encarregados da política de fomento científico no País e a SPM vem com garra abrindo essas portas.

Queremos registrar, aqui, nosso agradecimento a todas as pesquisadoras que integraram as mesas de debates e que forneceram seus textos para esta publicação. Àquelas outras que coordenaram as discussões nas mesas e grupos de trabalho e às que foram relatoras, fundamentais para o sucesso do Encontro, também dirigimos o nosso muito obrigada.

No campo da Ciência, Tecnologia e Inovação as mudanças lentamente vão legitimando-se e, por isso, é necessário que estudos e pesquisas desmistifiquem a imagem partida feminina e demonstrem que a ciência não é um lugar exclusivo dos homens, mas de quem tem talento para desempenhar essas funções, seja homem ou mulher. Estas preocupações estão discutidas nos textos e falas do Encontro e espero que sua leitura contribua para a construção de uma sociedade mais igualitária.

Nilcéa Freire

Ministra da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres

Introdução

A Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres apresenta os anais do encontro nacional promovido em junho de 2009, intitulado 2º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa — Pensando Gênero e Ciências. Estes anais apresentam as falas e textos discutidos nas mesas redondas, bem como as recomendações aprovadas na última reunião do Encontro.

As recomendações exprimem as discussões havidas nos grupos de trabalho e na sessão de encerramento e foram aprovadas por unanimidade pelas/os participantes. Além disso, foi acrescentado um capítulo especial com uma avaliação do sistema de bolsas de estudo do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

O primeiro bloco corresponde à Mesa Redonda 1 — A política das agências de fomento na promoção da participação das mulheres na pesquisa. Essa mesa foi coordenada pela professora Lourdes Bandeira — Subsecretária de Planejamento e Gestão Interna da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres — e teve como relatora a professora da UNICAMP Maria da Conceição da Costa.

O segundo bloco resgata as apresentações da Mesa Redonda 2 — Formação em estudos de gênero, mulheres e feminismos: impasses, dificuldades e avanços. Essa mesa foi coordenada pela professora Margaret Lopes, do Núcleo de Estudos de Gênero PAGU/Unicamp, e teve como relatora Eliane Cavalleiro da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as.

O terceiro bloco refere-se à Mesa 3 — Políticas de qualificação e o impacto das publicações em gênero, mulheres e feminismos nas diferentes áreas disciplinares: desafios e limites na consolidação do campo. Foi coordenada pela pesquisadora Iara Beleli, da Revista PAGU/Unicamp, e teve como relatora a professora Vera Puga da revista *Espaço Feminino*.

O quarto bloco são as recomendações emanadas do Encontro. Essas são fruto de produtivas e acaloradas discussões feitas em seis grupos de trabalho, com o objetivo de sugerir medidas e ações que possam contribuir para o aprofundamento das políticas públicas que possibilitem a igualdade de gênero no meio científico.

Como contribuição ao debate, incluímos nesses anais uma avaliação de gênero das informações divulgadas pelo CNPq a respeito do sistema de concessão de bolsas dos seus programas de incentivo ao desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação.

O Programa completo do Encontro nacional está como anexo, bem como um perfil das/os participantes. Por fim, disponibilizamos também como anexo as recomendações do 1º Encontro Nacional Pensando Gênero e Ciências, realizado em 2006.

MESA REDONDA

1

A política
das agências
de fomento na
promoção da
participação
das mulheres
na pesquisa



Fundação Nacional de Ciência, dos Estados Unidos da América

Kelly M. Mack, PHD

Bom dia. Gostaria de agradecer aos organizadores da conferência o convite. Estou muito satisfeita de estar aqui para falar sobre as mulheres nas áreas da Ciência e da Engenharia.

Sou professora de Biologia na Universidade de Maryland Eastern Shore, e Diretora de Programa na Fundação Nacional de Ciência (*National Science Foundation — NSF*). O programa que dirijo é o Programa Avançado, e gostaria de falar sobre ele. Primeiro, gostaria de apresentar algumas informações sobre o status das mulheres na Ciência e na Engenharia nos Estados Unidos.

Nos programas de Ciência e Engenharia, a distribuição por sexo dos docentes nas categorias de assistente de professor, professor associado e titular mostra que os homens superam as mulheres em todos os níveis. Esta divisão indica a titularidade dos seus profissionais, isto é, o titular é o nível mais alto e os assistentes os mais baixos. Em todos os níveis: do assistente de professor ao professor associado e ao professor titular, os homens superam as mulheres. Outra questão que chama atenção: o número de mulheres que são professoras associadas e titulares é menor do que o número delas na categoria de assistente.

Mesmo quando se considera o corpo docente da Ciência e Engenharia por disciplinas como das Ciências Humanas vemos a mesma situação, observa-se que o número de mulheres é maior em algumas disciplinas, mas no geral permanece a supremacia masculina, e esta desigualdade fica maior em relação aos postos mais altos da carreira do magistério.

Estas informações ficam mais especiais quando se faz um corte de cor/raça no corpo docente: para o ano de 2002, o corpo docente feminino das universidades e “colleges”¹ dos Estados Unidos tinha cerca de 18 mil pessoas.

1 Tipicamente, nos Estados Unidos a educação superior ministrada nas universidades e unidades isoladas nas suas diferentes modalidades são chamadas de “colleges” ou “schools”. Nota dos/as editores/as.

Dessas, 19% eram mulheres; considerando cor/raça nesse universo tínhamos 16% de mulheres brancas e 3% de mulheres hispânicas, asiáticas e nativas americanas.

Diante dessa realidade, o Programa Avançado que coordeno tem como objetivo possibilitar o incremento do número de mulheres no corpo docente das universidades e “colleges” nos Estado Unidos, assim como incentivar o crescimento do número de mulheres nos cargos mais altos de professores e posições de liderança.

Assim, a meta principal do programa avançado é incrementar a representação na promoção das mulheres, em todos os níveis, dentro das disciplinas de Engenharia e Ciências acadêmicas. Com este objetivo, foi iniciado um programa na Fundação Nacional de Ciências, em 2001. Até agora (junho de 2009) foram investidos mais de 130 milhões de dólares na iniciativa. Atualmente, existem mais de 100 programas avançados financiados em instituições de educação superior, e também em organizações sem fins lucrativos nos Estados Unidos, no distrito de Columbia e Porto Rico com este objetivo.

Há três mecanismos de incentivos usados atualmente para essa meta. Um refere-se a uma transformação institucional, isto é, a própria instituição compromete-se a transformasse, a mudar sua política interna para incrementar a participação das mulheres em Ciências e Engenharia. São projetos de cinco anos e normalmente são financiados numa faixa de dois a quatro milhões de dólares. O segundo é o mecanismo que chamamos de transformação catalisadora institucional. São para instituições menores, e esse projeto serve para que a instituição planeje um projeto maior de transformação institucional. Duram dois anos e o valor do financiamento é de até 200 mil dólares. O terceiro trata de estabelecer parcerias para divulgar e implementar boas práticas realizadas em outras instituições para promoção da igualdade. Os projetos referem-se à adaptação dessas práticas no interior das instituições; são financiados de um a cinco anos e o nível do financiamento é variado.

O Programa Avançado de 2001 a 2006 implementou esse projeto, mas o financiamento foi descontinuado em 2006. Esses incentivos eram outorgados individualmente ao corpo docente feminino das áreas de Ciências e Engenharia que queriam voltar à carreira ou para aquelas que tinham mudado de cidade devido ao emprego do cônjuge e queriam começar ou continuar a profissão. Além disso, há também o prêmio de transformação institucional e o prêmio de pagamentos. Até o momento, 103 projetos foram contemplados em instituições de educação superior; sete para organizações profissionais, doze

para instituições de serviço aos grupos minoritários — incluindo instituições hispânicas, de negros, nativos do Alasca, deficientes físicos — e três foram para concessão de bolsas para mulheres.

Algumas das principais características destes programas incluem o apoio à entrada das mulheres em instituições americanas e a ajuda para facilitar o ingresso delas nas listas de liderança acadêmicas. Também foram incluídas atividades internacionais que fazem parte do Programa Avançado, além dos esforços para inclusão das questões relativas às mulheres de cor/raça nos Estados Unidos. Critérios importantes para todas essas instituições incluem a produção de dados do corpo docente para as instituições de Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemáticas (STEM, sigla em inglês). Essas instituições também devem ter um compromisso de rever, revisar e executar novas políticas de inclusão — algumas delas serão mencionadas mais tarde.

Essas instituições também têm um compromisso com a liderança da instituição, porque os projetos se focam em mudanças de política no campus. É muito importante que a liderança do campus, o presidente e os decanos tenham uma ação significativa no programa. Também é exigido que as instituições se comprometam com a sustentabilidade: quando o período de financiamento terminar, esses programas e políticas continuarão ativos. Finalmente, é exigido que todos os trabalhos realizados por essas instituições sejam baseados em um quadro conceitual, relativo à mudança organizacional e diversidade.

Uma das melhores práticas ou políticas que tem sido criada no programa, e que tem mostrado um resultado positivo e de sucesso é o de **vieses implícitos**. A definição de viés implícito se refere às percepções sobre diferentes categorias, indivíduos e ações que são tomadas com base nessas percepções relativas aos papéis femininos e masculinos. Na universidade de Michigan foi formado o comitê nomeado STRIDE (sigla em inglês), que promove treinamento para todo o professorado de Ciências e Engenharia que trabalha com comitês de recrutamento, e também para aqueles que trabalham com comitês de TENURE e de promoção. Nos Estados Unidos temos um programa chamado TENURE, onde o corpo docente com certo número de anos tem a possibilidade de postular a entrada nesse programa (TENURE), e o mesmo garante a permanência da pessoa na instituição. Quando a pessoa é TENURE, a instituição não pode mandá-la embora sem justa causa; é quase o equivalente à estabilidade do servidor público. Nossa comitê procura reduzir a influência do viés implícito em comitês de pesquisas, de promoção e em comitês TENURE. Nos Estados Unidos, a taxa de participação das mulheres nos programas

TENURE é muito menor que a dos docentes masculinos, e acreditamos que a razão dessa diferença sejam políticas implícitas, dentro dos comitês, sobre mulheres e seu lugar dentro das disciplinas da Ciência e Engenharia. Em termos de resultados, na Universidade de Michigan, descobriu-se que tem havido um aumento no número de contratações de mulheres nos programas de TENURE em Ciências e Engenharia. Em 2001, havia 14% de mulheres, e essa taxa aumentou para 34% em 2006.

A boa prática seguinte está focada na liderança departamental. Entendemos que a presidência dos departamentos representa um papel significativo no desenvolvimento do corpo docente. A Universidade de Wisconsin provê aos presidentes da instituição e dos departamentos as ferramentas e recursos para identificar problemas e desenvolver planos de ação para tais questões. Estes são treinados para o uso de dados previamente levantados sobre o ambiente de trabalho. Freqüentemente, quando falamos de problemas do corpo docente feminino, não podemos prová-los. Então, o uso de pesquisas sobre o ambiente de trabalho nos ajuda a quantificar o *status* do corpo docente feminino em Ciência e Engenharia. Os presidentes são treinados para compreender a importância de seu papel no aconselhamento do novo corpo docente, e também para evitar o viés implícito. O que a Universidade de Wisconsin tem observado é um crescimento no número de mulheres atuando como presidentes de departamento, e com isso tem-se visto mudanças positivas no ambiente de trabalho dentro das faculdades. Nas pesquisas, as mulheres do corpo docente indicaram que têm um senso maior de pertencimento ao departamento, e reportaram que se sentem menos isoladas neles.

Em termos de desenvolvimento do corpo docente, existem várias abordagens que nossa instituição tem adotado para premiar o desenvolvimento dos docentes com o foco nas mulheres. Uma delas é o financiamento para apoiar a participação das mulheres em reuniões nacionais e em conferências de desenvolvimento de liderança, pois o corpo docente feminino tem menor acesso para o desenvolvimento de liderança. Nossas instituições também provêm fundos para o pessoal feminino, para visitar um mentor externo ou trazer um mentor para o campus e ainda, incentivar a colaboração interdisciplinar com o entendimento de que o corpo docente masculino tem uma rede profissional significativa, enquanto o corpo docente feminino vem expandindo redes sociais. Então, a idéia é ajudar expandir a rede profissional do corpo docente feminino, ou ajudar a encontrar maneiras significativas de aproveitar suas redes sociais para que se desenvolvam profissionalmente.

Também se apóiam linhas de financiamento para o corpo docente feminino. Em um tipo de financiamento chamado *bridge funding*, pode-se incluir repasses monetários para instituições ou agências finanziadoras. Esses repasses também são feitos para tutorias direcionadas ao corpo docente feminino formal e informal. Existe uma ênfase nas redes de investigação, inter e intratutoria institucional, a qual serve para expandir a rede profissional do corpo docente feminino.

Treinamento para a carreira é outro tipo de ação que ajuda a expandir a rede profissional, pois se verifica que o corpo docente feminino tem um acesso mais restrito a processos de treinamento. Os defensores do corpo docente são indivíduos que atuam em comitês de pesquisas, comitês de promoção e comitês do TENURE, e servem como advogados não só para o grupo de mulheres, mas também para o corpo docente masculino. Já tinha mencionado que nossas instituições avançadas revêem e revisam políticas nos campus que objetivam aumentar as representações de mulheres nas disciplinas de Ciência e Engenharia. Algumas dessas políticas incluem a política de promoção do TENURE, para que os dois corpos docentes (masculino e feminino) que são novos na instituição entendam as políticas e os requerimentos para serem promovidos ao TENURE. Outra política é o requerimento por abandono do programa TENURE, ou para parar o relógio do programa, que se refere aos primeiros seis anos de uma pessoa nomeada para o programa. Uma mulher do corpo docente precisará sair de licença para ter um filho ou cuidar de um — no caso de adoção. O corpo docente masculino também é incentivado a participar nessa política se suas mulheres têm filhos ou se adotam uma criança. Acesso a recursos ou serviços é outra política utilizada com a atribuição de ensino e serviço no campus; várias das nossas instituições têm notado que o pessoal docente feminino está sobrecarregado com compromissos de serviço no comitê no campus.

O balanço mundial se refere a políticas e práticas voltadas para famílias de dupla carreira. Algumas das instituições norte-americanas têm iniciado políticas e práticas de contrato nas quais, se uma mulher é contratada, a instituição fará o esforço de criar um fundo para prover um posto para seu marido, e vice-versa. Se um homem é contratado, a instituição fará um esforço para conseguir um posto para sua esposa.

Falamos da parada do relógio do TENURE e a conversão de postos de meio período para o TENURE. Existe um grande número de mulheres trabalhando meio período em colleges e universidades. E finalmente, em

nossa melhor prática para mulheres de cor, mencionamos que há um grupo de problemas específicos relativos a essas mulheres, e algumas dessas práticas têm fornecido apoio social em campi remotos e também provido uma série de seminários para elas: estudantes graduadas, bolsistas, estagiárias ou docentes. Programas de sensibilização têm começado também para instituições e mulheres de cor, focados no viés implícito, desigualdades e igualdades na área da saúde. Na vida laboral, em relação a essas mulheres há políticas para pais solteiros.

Informações e contatos com o Programa Avançado da Fundação Nacional de Ciência no site da Fundação e também como minha colega Dra. Jessie DeAro, Oficial do Programa Avançado. Muito obrigada.

A edição destes anais condensou os comentários feitos pelos/as participantes.

(Platéia) Dra. Kelly gostaríamos que a senhora abordasse as questões relativas ao homossexualidade, lesbianismo e a racial na comunidade acadêmica norte-americana.

Obrigada pelos comentários. Eu gostaria de começar com a questão sobre homossexuais e lésbicas. Realmente agradeço por terem trazido essa questão, que hoje ainda não tinha sido mencionada. Uma das coisas que gostaria que fizéssemos nesse tema é que, automaticamente, incluíssemos todas as mulheres. Às vezes, quando falamos em equilíbrio entre a vida profissional e a vida pessoal, estamos falando de mulheres que têm filhos, maridos, e isso automaticamente exclui mulheres que possam ser solteiras, aquelas que se preocupam com o cuidado dos pais idosos, mães solteiras, mulheres lésbicas, e todas essas questões precisam ser trazidas para o debate, incluindo a igualdade. Em nosso campus, quando as pesquisas são feitas, não é uma pergunta que geralmente se faz nos Estados Unidos; somos adeptos da filosofia do “não pergunte, não diga”, então esse é um tema muito delicado, e não se pode declarar livremente sua orientação sexual.

Sobre as outras questões que foram dirigidas a mim, com relação a mulheres negras ou mulheres de cor, nos Estados Unidos, quando falamos de mulheres de cor, não só estamos nos referindo às mulheres afro-americanas, mas também incluímos mulheres hispânicas, mulheres do Havaí, índias americanas, etc. E queremos que todas sejam ouvidas. Nos anos 1970, existia um grupo de mulheres que se reunia para falar sobre questões específicas de mulheres negras e eram chamas de “Double bind” ou duplo vínculo.

Elas eram discriminadas por serem mulheres e adicionalmente pelo fato de serem mulheres de cor. Esse duplo vínculo é algo que se comenta muito nos Estados Unidos. Quando se fala de equilíbrio entre a vida profissional, novamente assumimos que é uma mulher que tem um marido. Nos Estados Unidos, se você é afro-americana, quanto mais educada você for, maior será a probabilidade de que fique solteira. Isso não é verdade se você é hispânica, mas se for afro-americana e tiver um doutorado em ciências, tem grandes chances de não ter uma família e ser solteira. O que o equilíbrio entre a vida profissional representa para essas mulheres é que políticas de uma carreira ou formação avançada não significam nada se você não tem um marido. Existem algumas questões da vida profissional com as quais as mulheres de cor têm que lidar. Se você fizer parte de uma família afro-americana, você será a única que terá um doutorado, e a família toda procurará a sua ajuda. Tios, tias, primos, avós, mãe; e culturalmente você terá que responder a esses pedidos. Então, o que significa o equilíbrio na vida profissional para mulheres de cor? Minhas colegas e eu, na Fundação, convocamos uma reunião com mulheres de cor, as mesmas que fazem parte do corpo docente Somado a isso, temos começado a buscar o contato com mulheres de cor nas instituições menores. Nos Estados Unidos, há uma grande variedade de instituições, mas as de menor porte se dedicam ao serviço de um tema de uma população particular, e nessas instituições há alta porcentagem de minorias no seu interior, e as questões de gênero não são abordadas. Então, essa é mais uma área onde as mulheres de cor são marginalizadas. Na maioria das instituições, as questões de gênero são discutidas, mas questões de etnia e racismo nunca são faladas. Essa interseção entre gênero e racismo é crítica, e nos Estados Unidos estamos começando a identificar, articular e criar estratégias de como lidar, particularmente, com esse grupo de mulheres. Agradeço a todos vocês por terem levantado essas questões.

(Platéia) – Gostaríamos de conhecer mais detalhes sobre estes prêmios financiados pelo Programa Avançado da Fundação coordenada pela senhora.

Obrigada novamente. Tentarei ser breve em meus comentários. Há apenas uma questão que eu gostaria de abordar. O Programa Avançado financiava prêmios individuais para mulheres, que chamávamos de *Fellow Awards*, e também tínhamos prêmios de liderança menores, mas nós mudamos para prêmios institucionais maiores por diversas razões. Uma delas

é que queríamos tirar o foco das mulheres como indivíduos e concentrar-nos no que estava acontecendo nas instituições, e no que poderíamos fazer para melhorar o ambiente de trabalho na instituição e, dessa forma, servir a mais mulheres do que poderíamos fazer se estivéssemos financiando cada uma individualmente. Assim, focando na instituição, nós nos afastamos da idéia de que haveria algo errado com as mulheres e que por isso elas não poderiam obter êxito na instituição.

Centro de Estudos da Mulher e Sociedade de Barcelona

Dra. Maria Carme Alemany, diretora de Pesquisa

Bom dia a todas. Quero agradecer à organização pelo convite e pedir desculpas por não falar português. Vou apresentar minha palestra em espanhol, e falar sobre as medidas a favor da igualdade de gênero na universidade espanhola. Para situá-los do problema apresento, em primeiro lugar, a situação geral atual da universidade espanhola. Apresentarei também as medidas que o Governo espanhol vem desenvolvendo progressivamente e, em seguida, faremos uma reflexão sobre essas medidas, seus limites, e refletiremos sobre se essas medidas levam, realmente, a uma mudança nas áreas da Ciência e da Tecnologia.

Em primeiro lugar, a situação das mulheres na universidade espanhola: neste momento, as mulheres são a maioria dos estudantes, exceto na faculdade de Física — em que são cerca de 25% —, em Geologia e nas Escolas de Engenharia — onde são em média de 20 a 25%, dependendo das especialidades. Em Arquitetura, por exemplo, as mulheres chegam a 50%, mas em outras especialidades de Engenharia elas representam uma porcentagem muito mais baixa. Quanto ao corpo docente, na categoria de assistentes, que é a categoria profissional inicial da carreira, existem mais mulheres.

Essa situação não se deve à incorporação recente de docentes nas universidades espanholas (desculpa utilizada normalmente para explicar a presença das mulheres nas categorias mais baixas da carreira). A verdade é que elas entraram mais tarde, mas falarei disso mais adiante. Os professores titulares representam 37% do quadro, é a primeira categoria. Esses precisam ter concluído o doutorado e feito um concurso que dá entrada ao corpo docente. E finalmente, há a categoria dos professores catedráticos. Para se chegar a essa categoria, é necessário demonstrar capacidade de pesquisa. Diz-se também que as mulheres estariam menos interessadas em subir aos postos mais altos e, por outro lado, que a maternidade impede que possam chegar aos mesmos devido a não poderem dedicar-se tanto à pesquisa quanto os homens.

Recentemente, o Conselho de Universidades pediu ao centro onde trabalho que fizesse um estudo que, a partir da mesma quantidade de produção científica, demonstrasse quantas mulheres e quantos homens haviam chegado à categoria de catedrática. Considerando a mesma produção científica entre homens e mulheres, observou-se que há três vezes menos mulheres catedráticas do que homens. Também existe a desculpa de que as mulheres chegaram posteriormente. Acontece que entre as categorias mais jovens de catedráticos há muito mais resistência à entrada de mulheres que de homens. Vimos que em nível global, há uma mulher para cada três homens entre os catedráticos, e uma mulher para cada sete homens entre os professores titulares. Esse estudo que fizemos é muito importante, pois é a primeira vez que se compara a produção científica e, como lhes digo, as mulheres chegam mais tarde que os homens à posição de catedráticas, apesar de possuir a mesma produção científica.

Portanto, vamos nos basear em duas perguntas-chave. A primeira é: é possível alcançar a igualdade? Dentro dessa pergunta apresentarei uma visão crítica dessas medidas, apesar de que são medidas bastante recentes e, portanto, um pouco cedo para poder mensurar resultados. Mas o que vou medir são as possibilidades de que essas medidas cheguem realmente a funcionar. E a segunda parte será mais curta, mas acho que é uma pergunta interessante de se colocar: o que se conseguiria com a igualdade? A igualdade geraria outra ciência ou consolidaria o saber androcêntrico. Parece-me que essa é a pergunta principal.

Portanto, vamos analisar as medidas que foram implantadas na Espanha, e que mudanças ou limites existem em relação à igualdade de gênero. As medidas, sem dúvida, são um impulso importante. Ou seja, se não existissem tais medidas, dificilmente chegaríamos a produzir outra ciência e outra pesquisa. Em 2004 foram iniciadas essas medidas com a criação de uma Secretaria-geral para a Igualdade e a primeira lei na Espanha contra a violência de gênero. Em 2005, foram promulgadas 54 medidas gerais a favor da igualdade, algumas delas dirigidas basicamente à pesquisa e à universidade, como veremos mais adiante. Depois, em 2006, foi criada a Lei Orgânica de Educação, a LOE, que determina uma série de medidas a favor da igualdade. Em seguida, em 2007, promulga-se uma lei mais importante, uma lei de obrigatoriedade. Todas as leis encontram-se submetidas a esta lei de igualdade, para implantar a igualdade em toda a sociedade. E finalmente, em 2008, é criado o Ministério da Igualdade. Portanto, existe um esforço progressivo para diminuir a discriminação das mulheres na Espanha.

Em 2005, as medidas na universidade foram a criação da Unidade de

Mulheres e Ciência — uma medida indispensável para que possa haver uma revisão dos locais onde se produzem as discriminações e da situação da mulher nos campos de pesquisa e ensino superior na Espanha; em seguida, há uma medida a favor da inclusão das mulheres nos projetos de pesquisa, porque se detecta que as mulheres participam menos nos programas de pesquisa. Não sei se o mesmo acontece no Brasil, mas em nossos projetos de pesquisa observa-se uma divisão entre homens e mulheres, havendo equipes onde todas são mulheres, e por outro lado, equipes de pesquisa mais geral, nas quais as mulheres têm mais dificuldades de entrar.

Por outro lado, há uma medida que me parece muito importante: há uma seção especial de informação sobre a igualdade nas diversas universidades que dá visibilidade às medidas que estão sendo desenvolvidas, o que, indiretamente, obriga as universidades a tomarem medidas especiais de igualdade (entretanto, há a obrigação de estabelecer estatísticas separadas por sexo, sem as quais é impossível realizar estudos detalhados e analisar onde estão os processos mais básicos de desigualdade). E finalmente, outra medida é em relação aos cuidados com a concessão de bolsas, que são as ajudas econômicas tanto a estudantes quanto a alunos formados, para fazer doutorado, etc. Essas foram as medidas em 2005 e, como podem ver, novas medidas vêm sendo tomadas progressivamente.

Depois, há algumas medidas adicionais diretamente relacionadas à pesquisa. Há incentivos para favorecer a participação de mulheres nos programas nacionais de pesquisa e desenvolvimento e sua inclusão nos postos de pesquisador principal. Nesse sentido, quando um programa tem sua aprovação, ou seja, superou o nível de qualidade exigido, então, se há um pesquisador principal ou se há equipes onde mulheres participem, tal programa obtém cinco pontos a mais. Com isso, há uma maior probabilidade de que esse programa seja aprovado no final, quando haverá a divisão de recursos.

Depois chegamos à nova Lei Orgânica de Educação, que tem parágrafos específicos para a igualdade. Em primeiro lugar, a implantação de sistemas de paridade. Quer dizer, 50% de mulheres nos órgãos representativos, como jurados, comissões, etc. Ou seja, em todos aqueles organismos onde a participação até o momento era majoritariamente de homens, tem de haver paridade e uma maior representação nas equipes de pesquisa, que se referem à medida anterior, de 2005. A representação de mulheres nas esferas de governo, segundo a porcentagem de graduados, é importante, porque nesse momento em que as mulheres estão chegando majoritariamente na universidade, não ocorre

o mesmo em relação ao número de professoras. Então, essa representação nas esferas de governo é em relação ao número de graduados. Por outro lado, em relação à implantação de programas sobre igualdade de gênero em todas as carreiras, ao menos na Espanha — e imagino que no Brasil ocorra o mesmo —, esses programas concentram-se majoritariamente nas carreiras de Letras e Ciências Humanas, e normalmente não fazem parte das matérias obrigatórias. São matérias optativas, com as que os alunos podem ir adquirindo uma série de créditos, mas não formam parte das matérias obrigatórias. A mudança de sistema eleitoral para garantir a igualdade, portanto, foi uma mudança realmente substancial, para que cheguem aos corpos docentes e órgãos de governo.

Que outras medidas complementares existem? A pesquisa, para garantir que haja uma representação equilibrada; quer dizer, não pode haver mais de 60% de um mesmo sexo, homens ou mulheres, nem menos de 40%. E ainda, existe o seguimento e controle na elaboração de um relatório sobre a aplicação do princípio de igualdade e a criação de uma unidade de igualdade em cada uma das universidades. Atualmente, depois de três anos, há 28 unidades de igualdade em 49 universidades. Como podem ver, não é algo que ocorreu subitamente; essas medidas de igualdade foram sendo implantadas paulatinamente.

E finalmente, medidas gerais na Lei de Igualdade com relação ao âmbito educativo geral, sendo a incorporação do princípio de igualdade de direitos entre homens e mulheres na política educativa. A rejeição de comportamentos sexistas é outra medida extremamente importante. Atualmente, existe uma política correta, portanto há coisas que já não se dizem, ainda que possam ser pensadas. Mas esses comportamentos sexistas neste momento podem ser denunciados. Também se pode fazê-lo especialmente nos materiais educativos, livros e textos, nos quais não se transmitem os modelos estereotipados de gêneros, e na presença equilibrada por sexo nos centros educativos e órgãos do governo. Não sei no Brasil como é essa situação, mas, por exemplo, normalmente, até recentemente, nas escolas primárias, em muitos casos havia poucos homens professores. Entretanto o diretor do centro normalmente era um homem, o que se costuma justificar devido à responsabilidade familiar e à combinação entre a “presença dupla”, como nós dizemos. Também nos centros de ensino secundário, em muitos casos, os diretores são homens, ainda que as mulheres às vezes possam ser um número importante na escola.

Existem ainda as medidas da Lei de Igualdade aplicadas à universidade. A promoção da formação e pesquisa sobre as implicações da igualdade, a

inclusão dos temas de igualdade em todos os currículos, a criação de cursos especializados de pós-graduação (pois nem todas as carreiras possuem esses cursos) e a realização de estudos e pesquisas neste campo.

Que limites podem ser identificados, e quais críticas poderiam ser feitas a essas medidas depois de dois anos de terem se tornado obrigatórias? Ainda é muito cedo, eu sei, mas podemos analisar um pouco qual foi o desenvolvimento que tiveram. Quanto às unidades de igualdade que foram implantadas nas universidades, detectou-se que apresentam escassos recursos econômicos. E, se não têm recursos econômicos suficientes, dificilmente podem desempenhar o papel que deveriam.

O segundo ponto de conflito é que essas unidades dependem dos reitores. Não foram propostas por concurso nem com critérios realmente obrigatórios para definir quem será escolhido para dirigi-las. E, portanto, como nós, feministas, incomodamos (e isso nós já sabemos!), aquelas mulheres, professoras mais bem formadas e com maior senso crítico, não foram eleitas para ir às unidades de igualdade. Em detrimento, escolheram pessoas menos formadas, com menor senso crítico e mais favoráveis ao grupo de reitores do momento. Atualmente, não há um estudo onde se analisem os mecanismos de diagnóstico das discriminações em cada uma das faculdades. Ao menos na Espanha não há a mesma discriminação em uma faculdade de Física que em uma faculdade de História, isso é evidente. Observa-se, ainda, a ausência de um plano geral de implantação da igualdade em cada uma das universidades, ou seja, deveria haver um diagnóstico sobre que problemas existem em cada universidade, e quais deveriam ser as linhas políticas globais da universidade para implantar, depois, medidas mais concretas e mais adaptadas a cada faculdade. Tudo isso em relação às unidades de igualdade.

Quanto à implantação dos programas de igualdade, o que acontece? Quem deveria implantar esses programas? Normalmente, deveriam ser as mulheres mais formadas e dentro do feminismo, com uma visão feminista da ciência que vão difundir. Há uma concentração dos seminários de estudos sobre a mulher em Ciências Sociais, em Ciências Humanas e Letras, o que permite que essas faculdades implementem tais programas. Mas há um número escasso de seminários de estudos sobre a mulher em carreiras que haviam sido majoritariamente masculinas, mas que já não o são — devido a uma “feminização” dos estudantes e dos professores —, como em Direito, Gestão Empresarial e Ciências Econômicas. Uma característica importante é a inexistência de seminários de estudos sobre a mulher em carreiras de ciências

e escolas de engenharia, e também nas novas carreiras.

Na Espanha, houve um desenvolvimento muito forte de novas carreiras universitárias, nas quais não há muitos seminários de estudos sobre as mulheres e poucas mulheres feministas também. Que outros limites existem em relação à representação paritária? Existe um número reduzido de mulheres no corpo docente universitário em geral, sobretudo nas categorias mais altas. Por isso, é muito difícil se chegar à igualdade em determinadas faculdades. É escasso, em várias faculdades, o número de mulheres professoras, diretoras de departamento, decanas, etc. E o limitado número de professores homens a favor da igualdade em todos os campos e grupos não favorece a resolução do problema. Não digo que todos os homens sejam machistas, mas, como disse anteriormente, na Espanha, o politicamente correto funciona; já não se pode dizer qualquer coisa, mas uma coisa é ser contra as políticas e as medidas, e outra é ser favorável à implantação de medidas de igualdade.

Ainda pode-se levantar a questão da baixa formação e sensibilização em temas de gênero no coletivo. Quer dizer, o patriarcado ainda é vigente na universidade, e falta um planejamento operacional com etapas concretas, resultados intermediários, indicadores que sirvam para medir a progressão e uma última avaliação: ainda não estão implantados todos esses mecanismos.

Sendo sincera, existe também uma resistência à igualdade. Por exemplo, nota-se a seleção de mulheres para postos de pesquisas ou para pesquisadora principal com pouco ou nenhum conhecimento da teoria feminista, ou seja, são mulheres que não podem apresentar nenhum tipo de problema nessas equipes, e assim observa-se que essas equipes têm colocado mulheres apenas a fim de obter os cinco pontos. Existe uma inferioridade em relação a tudo o que é feminista, ou um bloqueio, muito claro, no acesso das mulheres feministas aos postos de representatividade ou responsabilidade. Existe uma resistência à divulgação da pesquisa realizada desde a perspectiva feminista. Por exemplo, eu, que tenho muitos relatórios e pesquisas feitas, dificilmente um homem irá me nomear dentro de suas referências bibliográficas. Posso dizer o mesmo das mulheres, porque acho que entre nós, mulheres, não citamos umas às outras, e isso tem sido comprovado por estudos feitos e por tudo o que temos falado. Mas eu tenho encontrado realmente poucos casos em que os homens tenham me citado, e não digo que seja uma exceção ou algo pessoal.

Penso que se devem promover os estudos que ponham em questão a concepção da masculinidade, e assim haverá passos abertos contra o patriarcado. Eu me pergunto: o que conseguíramos com a igualdade? Ou seja,

a igualdade em si é um objetivo suficiente? E nesse sentido, vou fazer uma análise global do que é a universidade. A igualdade não deixa de questionar o status na construção das relações de gênero na universidade e na sociedade em geral, e a universidade é precisamente um foco de reprodução de relacionamentos de gênero. Sua distinção não é por ser um centro onde exista uma diminuição de relações por gênero, mas as relações de gênero implantadas numa universidade geram resistências, e provocam um deslocamento da desigualdade, ou seja, a desigualdade muda, mas não some. Hoje poderíamos dizer que nas escolas, como as de Engenharia, por exemplo, quando as mulheres chegam a 20 ou 25%, os professores homens dizem que existem mulheres na escola somente para procurar namorado, mas as professoras sabem que elas estão realmente interessadas nessa profissão; por outro lado, comparativamente não se diz a mesma coisa dos alunos homens da escola de Psicologia, onde existe uma porcentagem reduzida. Nunca se diz que os estudantes homens em psicologia estão lá para procurar namorada. A universidade é um centro de produção do pensamento androcêntrico e, nesse sentido, me refiro a que existe uma grande resistência ao desenvolvimento generalizado do ensino e da investigação feminista, e menor valorização das pesquisas feministas, como já foi falado anteriormente. Pode-se programar a igualdade na universidade, que é um centro de produção de conhecimento androcêntrico, e onde existam resistências à implantação da igualdade? Analisando a universidade na sua globalidade, pode-se dizer que é um foco de crítica para a ciência e a tecnologia em geral, ou é apenas um meio de transmissão do saber de um conhecimento estabilizado? Promove o pensamento crítico em todos os campos, ou trata-se de uma instituição que defende o saber dominante e somente tolera as ilhas de pensamento crítico?

Hoje em dia, ao menos na Espanha, não se expulsam os professores que têm um pensamento crítico, é verdade, mas se promove esse pensamento crítico, dando possibilidades de alargá-lo se não existe relação entre faculdades, entre as diferentes partes da ciência? Por isso, se não existe um pensamento crítico, dificilmente o feminismo poderá gerar um novo pensamento. Então, em que marco se implementa a política de igualdade? O feminismo é valorizado na academia? Impulsiona-se a crítica feminista na ciência e na tecnologia atual? O feminismo tem gerado um pensamento crítico no que diz respeito à ciência e à tecnologia? Existe uma divulgação do pensamento feminista, ou ele continua isolado, como um gueto, e desvalorizado? Estimula-se a criação de seminários de estudo da mulher nas faculdades e escolas de engenharia para repensar

a ciência e a tecnologia desde a perspectiva feminista? E vamos ter que nos questionar se realmente a igualdade poderia gerar outra ciência e outra tecnologia ou se consolidaria o saber androcêntrico?

Numa instituição onde não há um desenvolvimento de pensamento crítico, o feminismo tem suas barreiras e bloqueios, e a chegada de um maior número de mulheres nos postos de maior responsabilidade, não irá garantir uma transformação do conteúdo e da prática; ao contrário, a maior chegada de mulheres poderia até legitimar as orientações atuais da ciência e da tecnologia. Desde a igualdade, temos que nos projetar para uma mudança de conteúdos, ou seja, se nós feministas não desenvolvermos mais essa ciência que demonstra os aportes das mulheres para a mesma não será suficiente; é preciso haver, realmente, uma crítica como a existente, mesmo sendo minoritária, da ciência em si.

Por exemplo, outra ciência que estude a análise das causas e não a ciência de cortar e colar, como eu a chamo. Na Medicina — que é uma das ciências de cortar e colar — a pessoa sente uma dor. Não sabemos como eliminar a dor. Então cortamos e colamos, e aguardamos pelo resultado. Falando da Medicina, posso dizer que estamos alcançando, com milagres, uma ciência onde existem, por exemplo, os embriões e a possibilidade de que estes cheguem à vida, que tipo de pessoas vão se tornar. Estamos glorificando a idéia de que possam nascer crianças após cinco meses de gestação ou até menos, sem saber as consequências finais. Logicamente, é uma ciência de triunfos, mas de triunfos sobre uma base que não é favorável ao crescimento das pessoas e seu bem-estar. É uma ciência destrutiva. Destrutiva com a natureza, destrutiva com os recursos.

Fiz um estudo das máquinas, sobre o progresso na produção digital, e elas não visam a utilização de menos matéria-prima. Ao contrário, partem de grandes blocos que naturalmente são muito mais rápidos e mais produtivos, mas não têm procurado uma tecnologia com diferentes parâmetros. Não como a máquina que tenho estudado, a lavadora. Um estudo realizado para ver qual é o “tipo de mulher” que existe na mente dos engenheiros quando eles criam uma lavadora. O feminismo não é somente para as mulheres, o feminismo é uma crítica para todos. Essa é a mensagem que temos que colocar dentro de nossas cabeças, e por isso devemos construir outros parâmetros. Isso é o que as feministas estão utilizando, na atualidade, para a crítica da ciência e da tecnologia, priorizando o bem-estar das pessoas, respeito ao ritmo da vida, e respeito e equilíbrio no nosso entorno.

Como conclusão, pode-se dizer que a igualdade entre homens e mulheres

não se obtém ao confrontar uma série de resistências e de poder. As boas intenções nas leis não são suficientes. Uma simples equiparação entre homens e mulheres não será suficiente, e é urgente que o pensamento feminista possa fecundar e transformar as orientações e objetivos gerais na ciência e na tecnologia. Como conclusão global, efetivamente, é necessária a existência de mais mulheres para essa transformação e para uma implantação de políticas de igualdade desde uma perspectiva crítica, e também dar possibilidades de desenvolvimento desse pensamento crítico desde o feminismo que é, não só para as mulheres, mas para todos. Obrigada.

A Dra. Carme solicita a palavra para também responder a questão feita a Dra Kelly sobre a questão da homossexualidade e lesbianismo na comunidade acadêmica norte-americana.

Eu também queria falar sobre essa questão, porque na Espanha é muito recente a legalização da homossexualidade, entendendo o termo “homo” como lésbicas e homossexuais. O casamento foi autorizado e a situação toda legalizada, mas isso não quer dizer que a visibilidade tenha passado para a esfera pública. Acredito que no Brasil, assim como na Espanha, a homossexualidade é muito mais aceita, visualmente, do que o lesbianismo. Naturalmente, apesar de ter sido criada essa legalização, não quer dizer que nas aulas dadas de formação sexual no colégio tenham sido incluídas outras opções sexuais, e que isso seja algo totalmente normalizado, de forma que os adolescentes não precisem esconder sua sexualidade diferente, o que me parece de muita importância.

(Platéia) - Como em seus países regulamenta-se as questões relativas a maternidade e aos cuidados com os filhos/as no meio acadêmico. E como se enfrenta o problema de que as mulheres ainda continuam sujeitas a padrões diferenciados por gênero na escolha de carreiras profissionais próximas do estereótipo do ser mulher. Nas políticas públicas há medidas para coibir as discriminação e a promover a transversalidade das mesmas?

Vou tentar responder rapidamente a algumas das questões. Não posso dar o exemplo da Espanha em relação à redução na carga de trabalho do docente, mas posso dizer que na Finlândia, por exemplo, enquanto as crianças são pequenas, as professoras universitárias têm uma redução da carga docente para que possam continuar sua pesquisa, porque na realidade o que acontece,

ao menos na Europa, é o contrário. Ou seja, as professoras continuam ensinando, mas por outro lado, no âmbito da pesquisa, deixam de fazê-la ou passam a dedicar-se menos à ela. O fato de que se dediquem menos à pesquisa faz com que o conhecimento se atrase.

Já na Finlândia, a redução se dá na carga de trabalho da docente, permitindo que as mulheres continuem com sua pesquisa e, por outro lado, a atuação como docente possa ser retomada algum tempo depois. Essa me parece uma medida extremamente interessante. Em relação à licença maternidade e paternidade, posso dizer que na Espanha, atualmente, existe a licença paternidade sem que para isso a licença maternidade tenha que ser diminuída. Isso também é importante porque ajuda na divisão dos cuidados com as crianças e na incorporação cada vez maior dos homens nos cuidados das crianças pequenas e dos bebês.

Quanto à transversalidade, o que se vem tentando ultimamente, e que me parece interessante, é que em todas as carreiras haja programas de igualdade. Mas acredito que a real carência se dá tanto nas áreas de Engenharia como nas Ciências puras. Parece-me interessante algo que se faz na Alemanha: mantém-se algumas matérias principais de filosofia, reflexão do pensamento, etc., sem que haja uma divisão tão marcante entre aquilo que se considera Ciência e Tecnologia e uma reflexão mais teórica, que normalmente ficaria mais limitada às áreas de Humanidades, Ciências Sociais e todas essas ciências que são mais propícias à reflexão. Por outro lado, também gostaria de mencionar que na Espanha foram criadas associações de mulheres nas Ciências puras que refletem sobre suas próprias ciências, mas de forma multidisciplinar, que é a forma de chegar ao núcleo da Ciência e ver qual é a ideologia que transmite o desenvolvimento da Ciência e da tecnologia.

Por exemplo, eu fiz um estudo há muitos anos sobre por que as mulheres ingressavam na área de Engenharia. Os homens são considerados verdadeiros peixes na água nas Engenharias, e em muitos casos o sonho das famílias era ter um filho engenheiro — enquanto que ter uma filha engenheira não faz parte de projetos familiares. Assim, as mulheres que entraram para a Engenharia, ao menos aquelas que encontrei — principalmente nas Engenharias mais difíceis, como telecomunicações, etc.—, eram mulheres boas em Ciências e que não queriam lecionar, buscavam algo aplicado. Para mim, entretanto, o problema é o pequeno número delas. Na Espanha acho que chegamos a no máximo um percentual de 25% de mulheres nas escolas de Engenharia. E isso vem desde muito cedo.

Acho que também existe um fundamento nas Ciências de que as mulheres são ensinadas a brincar cuidando de seus brinquedos, e os meninos, a brincar desmontando seus brinquedos. Ou seja, a curiosidade de saber como as coisas são feitas é podada nas meninas, pois elas têm de cuidar, e para isso não podem quebrá-los ou desmontá-los, não podendo, assim, saber como foram feitos. Esse interesse deveria vir desde cedo, com uma educação diferente, no sentido de poder criar e poder fomentar essa curiosidade sobre como os objetos são feitos. Isso vem de uma educação em termos de habilidades manuais. Também existem na Espanha, por exemplo, matérias de tecnologia que normalmente são ministradas por homens, que são engenheiros ou engenheiros técnicos — que é um nível um pouco mais baixo —, e que não partem da vida. São ensinamentos abstratos ou de coisas que não estão ligadas à vida cotidiana.

Penso que na adolescência e no ensino básico é necessário ver a utilidade dos conhecimentos. O mesmo acontece com a Física e a Matemática, por exemplo, cujas bases de conhecimento são muito abstratas e fazem com que as meninas não se interessem tanto quanto os meninos. De qualquer modo, na Europa há uma diminuição dos alunos das Ciências e da Tecnologia, porque essas carreiras exigem muito mais esforço que as demais e ainda, o fato de o número de carreiras ter aumentado, com uma oferta muito maior de opções profissionais, ajuda a diminuir o número de pessoas que se dirigem à área de Ciências. Isso também é um problema, porque há menos saídas profissionais, e a pesquisa não é realmente bem paga em comparação com o que se pode obter em outras áreas. Por exemplo, estou fazendo um estudo sobre por que os meninos e meninas de 15 anos não gostam de Matemática, Física e Química, e por que não escolhem depois no Ensino Médio... este agora está dividido em diferentes áreas e há poucos alunos em Ciências e Tecnologia, o que faz com que haja poucos alunos dessas áreas nas universidades.

Sistema de Equidade de Gênero e Comissão Nacional de Investigação Científica e Tecnológica do Chile

Prof.^a Consuelo Pacheco, coordenadora

Bom dia para todos os presentes. Gostaria de agradecer o convite e apresentar uma calorosa saudação do meu país. Vou falar a vocês não da perspectiva das universidades, mas sim do ponto de vista do CONICYT — Comissão Nacional de Investigação Científica e Tecnológica —, um organismo do governo orientado ao desenvolvimento da política de ciência e tecnologia.

A situação das mulheres chilenas no sistema de ciência e tecnologia é muito similar à encontrada em vários países. No Chile, as mulheres com pós-graduação ou com estudos universitários atingiram 48% do total de pessoas com essa formação no ano de 2006, e aproximadamente 51% no caso dos homens. Com esses dados, pareceria que o país está muito bem, mas se essas cifras forem calculadas individualmente por disciplina, se encontra a primeira dificuldade. As áreas de maior representação, similar ao caso da Espanha, são as de Educação, Ciências Sociais e Humanas, com uma participação de 60% das mulheres, e com uma participação, muito baixa, na área da Engenharia, que não chega a 25%. No caso da pós-graduação temos uma participação de 40% de mulheres, e no mestrado e doutorado observa-se a queda da participação feminina, com uma porcentagem de participação de 35%. As mulheres nessa etapa continuam apresentando uma maior participação nas áreas de Educação e Humanas com 55%, e apenas 25% nas Engenharias.

Por que as mulheres participam mais das áreas de educação, saúde e cuidados para sua vida profissional? Majoritariamente, as mulheres desenvolvem-se mais nos planos que tem a ver com os cuidados da saúde e educação, e muitas outras áreas, como a Engenharia, por exemplo, não despertam maior interesse. Normalmente, os homens diriam que são áreas pelas quais as mulheres não sentem interesse, mas na realidade é uma questão cultural. As mulheres aprofundam-se nas pesquisas sobre temas que pensam e sentem como obrigações femininas, dentro e fora da casa. No transcurso da carreira científica se encontra a mesma porcentagem baixa que se encontra na pós-graduação,

principalmente na etapa da consolidação da carreira científica. Já na execução de projeto final de doutorado, se encontra uma porcentagem ainda menor.

A próxima tabela mostra a participação das mulheres na universidade durante a graduação e a pós-graduação, e depois todos os concursos do CONICYT para as distintas etapas de trabalho, que vão desde pós-doutorado e bolsas de estudo, até os projetos de pesquisa individuais, associativas e os centros e núcleos de pesquisa na última etapa. Pode-se observar que nos cargos mais altos, como diretora de centro, diretora de programas de investigação de maior escala, a mulher tem uma participação bem baixa, que não supera 15%. Este gráfico foi incluído num estudo da participação dos fundos concursados por Viviana Golfey, que é pesquisadora e trabalha no CONICYT, e permite mostrar o que está acontecendo. Quando se apresentam queixas para as autoridades sobre temas que não estão funcionando ou quando existe alguma coisa que faz com que as mulheres fiquem de fora, elas respondem que não existe discriminação, que os fundos são padrão e que não há aspectos que queiram deixar a mulher de fora. Contudo, não foram pensados fazendo diferenças entre as necessidades de homens e mulheres, por isso o resultante irá produzir uma diferença mesmo sem tê-la planejado. A missão do CONICYT é impulsionar a formação de capital humano mais avançado e promover a investigação científica e tecnológica em coerência com a estratégia nacional de inovação, que foi criada durante este governo a partir de 2006, a fim de contribuir para o desenvolvimento econômico, social e cultural do país.

O CONICYT desenvolve seu trabalho através de seus dois pilares: um centrado na formação ou ordenamento orientado à formação de capital humano — tanto avançado como numa linha de nível escolar, com crianças e adolescentes no ensino fundamental e no ensino médio —; e outra linha para fortalecer a base científica onde são incorporados todos os fundos que vão desde a inserção da indústria e da academia, a concursos de grupos pequenos ou individuais até chegar aos centros de pesquisa avançada. O orçamento do CONICYT tem crescido nos últimos três anos. Neste governo, vêm sendo feitos muitos investimentos, já que o país apresentava pouco investimento em ciência e tecnologia, que não superava 0,7% do PIB. Apresentei-o em Reais para termos uma idéia da magnitude. Na seguinte, observa-se quanto se investe nos dois pilares estratégicos do CONICYT. Esses pilares têm crescido principalmente na área das bolsas, pois a aposta do governo é ampliar a possibilidade de estudos de pós-graduação. Acredito que terá um bom resultado, porque nesta nova etapa das bolsas de estudo foram feitas muitas considerações para que as mulheres

ganhasssem mais terreno, e com poucas mudanças a participação feminina já aumentou, principalmente no doutorado. Nestes dados de capital humano, me adiantei um pouco; observam-se todas as linhas de bolsas de estudo, desde as bolsas de estudo para mestrado e doutorado. Também temos bolsas de estudos complementares que servem de apoio para a formação no exterior, e o programa de inserção na indústria e na academia. O principal objetivo é subsidiar instituições industriais para contratar pesquisadores jovens, dando assim uma oportunidade, onde o Estado paga uma parte do salário e, ao final do período, a idéia é que as empresas percebam a importância de ter pessoas formadas e capacitadas, e que mantenham esse pessoal contratado.

O mesmo acontece nas equipes de inserção na academia. Agora, como o Estado aborda a equidade de gênero? Esse é um tema que vem sendo trabalhado desde os anos 1990 com a criação do SERNAM — Serviço Nacional da Mulher. No começo servia para gerar ações, algo mais assistencialista, nos casos em que a mulher estava totalmente desprotegida e com ações de apoio à mulher. Numa segunda fase, no começo do ano 2000, iniciou-se um modelo de incorporação do enfoque de gênero em todos os serviços públicos, onde as pautas são entregues pelo SERNAM e há requisitos que devem ser cumpridos com certa obrigatoriedade e com muita luta em todos os serviços públicos. Isso porque no final não era necessário. Mas a longo prazo, ou pelo menos nos últimos oito anos demonstrou-se que se conseguimos instalar o tema no país, tema que antigamente era invisível, ele não era questionável. A idéia é que cada programa, cada política pública gerada ou concurso, deve partir com um diagnóstico que apresente considerações de gênero.

No caso do CONICYT, que não está livre, começou nesse momento um trabalho de aprofundar o tema. O importante é que passamos da primeira etapa — que era incorporar na linguagem os diferenciadores “os” e “as” — a incorporar o enfoque de gênero. Como exemplo, o termo usado no CONICYT mudou para “pesquisadora” e “pesquisador”, mas passar para a próxima fase foi muito difícil, posto que muitos acharam que com a primeira etapa, a tarefa já estava cumprida.

Começamos a gerar conhecimento para nosso respaldo, pois se não temos provas, as chances de mostrar nosso trabalho, efetivamente viram um problema. Na revisão das bases de concurso, descobrimos que muitas mulheres abandonam seus estudos e as bolsas de estudos por causa de gravidez e a solução, antigamente, do CONICYT, era suspender a bolsa de estudos pelo tempo de gravidez. Mas muitas vezes isso atrapalhava na retomada da carreira

ou da pesquisa científica. Atualmente, temos incorporado em todos os tipos de bolsas de estudo o pagamento de subsídio pré e pós-natal. Começamos nos programas no exterior, onde a situação era mais crítica. Imaginem que uma mulher fica grávida no exterior e os recursos são suspensos; ela não teria nenhuma possibilidade de continuar com seus estudos. Posteriormente, com os novos tipos de bolsas de estudos outorgados e com a ampliação do sistema, incorporou-se a preocupação com a família. Nas bolsas de estudo nos doutorados, temos incluído o plano de saúde para ela ou ele e sua família. São pequenas ações que pareceriam não fazer diferença, mas ao menos nas postulações femininas neste ano, se fazem notar. Concluímos então, que não é que as mulheres não tenham interesse em participar de outros processos de formação, e sim que era muito arriscado pensar nos gastos extras, principalmente quando se tem família.

O CONICYT tem se aprofundado no conhecimento e em estatísticas para mostrar o que acontece na instituição e o que acontece em todo o sistema de ciência e tecnologia. Tem gerado ações de promoção e apoio para as mulheres através da modificação de produtos estratégicos e também tem se dado uma linha, que considero pequena, mas com grande efeito, que é a difusão. Eu sou jornalista, e pela minha profissão tenho tratado de encontrar todos os meios para a difusão do tema, e isso vem acontecendo lentamente, mas permitiu modificar alguns aspectos e tomar consciência de que o problema existe. Internamente na instituição, a primeira ação foi gerar capacitações, porque homens e mulheres não tinham nenhuma relação com o tema de gênero ou o tema de feminismo. Como você falou, é como se fossem mulheres que reclamam, que não estão satisfeitas com o que têm e assim, sempre tinham uma explicação para dizer porque as reclamações eram injustificadas. No nível institucional, essa capacitação é feita para todos, desde os funcionários administrativos de todos os departamentos até os diretivos, que pessoalmente acredito ser onde mais se faz necessária, pois são eles que tomam as decisões e criam as oportunidades para ambos os sexos.

No caso do aprofundamento de conteúdo, acho que a experiência que o CONICYT mais apoiou foram os estudos, principalmente quando se conciliava a percepção que as pesquisadoras e os pesquisadores têm sobre o tema. Foi muito interessante fazê-lo não só com mulheres, mas com homens também, porque ao final, quando se perguntava, a homens e mulheres, qual teria sido seu desempenho na pesquisa se tivessem nascido com o sexo oposto: os homens acharam que teria sido mais difícil, enquanto as mulheres disseram que teria

sido igual. Os homens percebiam então que o trabalho da mulher, e todo o processo da mulher (porque eles o vêm de fora) era muito mais difícil. E no caso das mulheres, as pesquisadoras, nas primeiras etapas, não se davam conta das discriminações. Mas quando falávamos com pesquisadoras que já tinham anos de carreira (mais de 60 anos de idade), todas davam depoimentos muito bons, pelo menos nas ações de difusão que temos feito, porque diziam que o problema não era a maternidade, ou seja, que a mulher é capaz de equilibrar a vida em família e a universidade ou o trabalho relacionado à pesquisa.

Mas, dentre os temas mais fortes para elas, estava a discriminação interna, ou seja, o pouco espaço que as mulheres têm dentro de seus próprios grupos de pesquisa, e a carga de trabalho que tinham, principalmente em questões administrativas. Por ser mais organizada, a mulher entende mais de assuntos administrativos. Assim, elas administravam todos os programas de doutorado, as partes administrativas das carreiras, e o tempo para o desenvolvimento de pesquisas diminuía cada vez mais. Outra questão era sua participação em seminários e congressos; a parte visível geralmente ficava a cargo dos homens. Nesse sentido, penso que foi muito bom conhecer esses aspectos para poder tomar as medidas necessárias, porque de repente alguém de dentro da instituição podia dizer “temos que fazer isso” e elas não queriam.

Por exemplo, falava-se de cotas, ou mais do que isso, de como entrar na rede, de temas de liderança institucional, temas de participação de redes, e elas sentiam que aí estava a maior dificuldade de poder participar plenamente de todas as questões. Além das capacidades, no Chile, a mulher trabalha depois de muitos anos de estudo. Em média, a mulher estuda mais anos do que o homem, mas ganha 30% menos que o homem. E no caso de doutorado ou mestrado, a diferença é de quase 50%, ou seja, nesse nível da universidade o salário das pesquisadoras é 50% menor que o dos homens. Uma diferença exorbitante. E isso não é o país que diz, mas o Fórum Econômico Mundial em seu último estudo de desigualdades de gênero. O desenvolvimento que o Chile alcançou em algumas áreas, como a econômica ou em outras, não condiz com o desenvolvimento da participação feminina, que é muito baixa.

Se os homens permitem que as mulheres trabalhem é para melhoria da renda familiar, não por questões de desenvolvimento pessoal ou pelas necessidades ou aspirações que a mulher possa ter. Vou nomear algumas das ações realizadas no âmbito de capital humano avançado, como já havia dito, para incorporar verba de apoio aos filhos, seguro saúde, apoio para manutenção para o casal e os filhos, e a pontuação de corte. Esta última é uma medida que

não tem muita incidência e não tem sido muito utilizada, porém, desde que foi criada gerou muita resistência entre os homens. Nas bolsas, as condições eram que, em caso de mesma pontuação, na etapa final, se houvesse um homem e uma mulher, a bolsa seria dada à mulher. Ou seja, a possibilidade que uma mulher tinha de receber uma bolsa era uma em cada concurso. Porém, cartas foram enviadas aos meios de comunicação, perguntando o que estava acontecendo com esse país, que já não se escolhiam candidatos por excelência, e sim porque eram mulheres, sendo que isso não estava em discussão. Essas pessoas leram e entenderam o que queriam entender, ou seja, que se estava dando bolsas de estudo para uma mulher, quando na realidade a bolsa era obtida por mérito.

Nas ações do outro pilar, da base científica, como essas medidas levam pouco tempo de implementação, desde 2007, é a medida da produtividade científica diferenciada. Por exemplo, os projetos regulares pedem os últimos cinco anos de produtividade científica, mas se nesse período a mulher esteve fora do sistema, como no caso de filhos, se considera que tem menos anos no âmbito da produção. Esse era um dos temas que as mulheres diziam que era mais difícil de cumprir, ou seja, a produtividade dentro de uma determinada faixa, dependendo da disciplina. E hoje estamos decididos a nos aventurar na criação de um fundo para apoiar iniciativas que surjam da mesma universidade. É um fundo pequeno, e é a primeira vez que vamos fazer isso, e esperamos que se torne um grande fundo como o que a professora dos Estados Unidos apresentou. Ao menos neste primeiro momento, esse fundo está orientado para que, dentro da mesma universidade, surjam iniciativas de apoio e de promoção das mulheres nas ciências e em suas respectivas áreas ou âmbitos de desenvolvimento, e que possam fortalecer institucionalmente a questão de gênero nas universidades. Por exemplo, o CONICYT pode sugerir, mas não tem uma incidência direta.

E no tema das ações de difusão, algumas ações interessantes foram desenvolvidas, e que estão orientadas através de programas direcionados a crianças e jovens. Esses programas me parecem bastante interessantes, porque vão apontando a área de formação onde vai sendo gerado conhecimento sobre o assunto de gênero. Coloquei algumas das que foram feitas, mas a que me pareceu mais interessante foi um livro publicado no ano passado, entre SERNAM y CONICYT, através do programa EXPLORA, sobre a vida de Maria Teresa Ruiz, uma astrônoma nacional, Prêmio Nacional de Ciência, uma das duas únicas que existem. O livro conta sua história, tudo o que passou para poder se posicionar em um mundo liderado por homens. Ela escreveu um livro

dirigido para crianças, chamado “Minha amiga do planeta azul”, e conta como o fez, como enfrentou as diversas dificuldades para chegar a se consagrar em sua carreira de astrônoma.

Um dos desafios para o CONICYT é continuar monitorando o acesso, tanto às postulações quanto a adjudicações no CONICYT. Gostaria de dizer que, apesar da adjudicação de mulheres ser baixa, a porcentagem de postulados versus adjudicados é semelhante, tanto para homens quanto para mulheres, ou seja, a porcentagem é de cerca de 37% para as mulheres, e a dos homens também está próxima desse valor. Isso quer dizer que, o que falta é fazer com que mais mulheres se interessem por se postular aos fundos. Outra questão é que as mulheres podem se postular menos, porém sempre o fazem com excelência, e no caso do FONDEF, um programa bastante seletivo, a cada dez projetos apresentados, as mulheres têm mais de cinco aprovados; por outro lado, os homens podem apresentar 100 projetos; entretanto, não mais do que 25% será adjudicado. Em termos globais, estamos contentes porque sentimos que pelo menos as bolsas estão dando resultados atualmente. Existe uma maior participação da mulher e sua inserção em programas de iniciação de pesquisa está chegando um novo grupo de mulheres. No entanto, há alguns temas que são transversais e que devem continuar sendo trabalhados, porque a questão da participação da mulher é muito baixa, tanto no âmbito econômico quanto nas distintas esferas de desenvolvimento do país, incluindo a participação política. É o que falávamos antes, sobre as desigualdades salariais de cerca de 30% e de 50% nos casos de maior especialização ou mais anos de estudo.

Há uma sub-representação da mulher na política, e a mulher tem mais anos de estudo que o homem, tem uma participação no mundo trabalhista de 42% e dessas, 80% se empenha em trabalhos com menos recursos que estão associados a serviço social e trabalho doméstico. Não quero terminar sem fazer uma ressalva. Apesar da dificuldade, em um ano foram criados mais de 21 postos nesse ranking. Ainda estamos muito abaixo, e sinto que o governo da presidente Bachelet foi essencial neste processo porque com muita resistência, fez, logo no início, um governo cujo lema foi equidade e igualdade. Várias medidas foram tomadas que ainda não podem ser mensuradas porém, terão seu impacto, como a geração e disposição de creches e jardins de infância, para que as mulheres possam entrar no mercado de trabalho. Foram trabalhadas leis como a última publicada, que obriga as instituições a remunerar homens e mulheres igualmente, a qual esperamos que tenha um grande impacto. Isso levou muito tempo, foram anos no Congresso, e finalmente a lei foi aprovada este ano. Esperamos que

ela possa apresentar resultados e ter um grande impacto na área. Por último, gostaria de agradecer o convite e sua atenção. Muito obrigada.

Platéia – Como é tratada no meio acadêmico as questões relativas a homossexualidade, lesbianismo e a racial?

No Chile, a homossexualidade e o lesbianismo são temas muito fortes, especialmente por causa da influência da Igreja. Hoje temos uma nova etapa de discussão desses temas. Sinto que, assim como disse Carmen, a homossexualidade é mais aceita hoje em dia do que o lesbianismo, mas ambos são temas que estão sendo inseridos na agenda pública, e isso pelo menos fará com que começem a ver a problemática que enfrentam; tanto na questão da discriminação quanto na questão do trabalho.

Quanto ao racismo, no Chile há uma questão semelhante com as etnias. Há algum tempo, muitas etnias não eram sequer reconhecidas por lei. Atualmente, todas foram reconhecidas e viemos trabalhando muito o aspecto das considerações específicas para as etnias em geral, que vão acompanhadas da questão de gênero. Então, sinto que estamos fazendo um trabalho inicial de dar visibilidade ao tema e de começar a levá-lo em consideração. Obrigada.

(Platéia) – Como é enfrentado o problema de que a Ciência ainda é um lugar masculino? Nas políticas públicas dirigidas ao setor científico há medidas para coibir as discriminação e a promover a transversalidade das mesmas?

Vou me referir a outras duas questões que foram levantadas. A primeira, sobre o que fazemos para obter uma melhor visualização da mulher na ciência; e a outra, sobre a transversalização do enfoque de gênero na ciência.

Existem várias instâncias que são pequenas mas, em conjunto, reforçam o tema. Nos distintos Conselhos dos programas que o CONICYT dirige, a participação feminina era de 10%. Na atualidade, com aqueles reforços, chega a 30 ou até 40% de participação feminina. Esses Conselhos são importantes nos momentos de revisão de programas, revisão das avaliações e no caso de sanções nos concursos também. Outro tema que temos trabalhado muito é o das crianças de escolas, através do programa EXPLORA, o mesmo que tem gerado muitas possibilidades de levar homens e mulheres de ciências aos colégios. Temos tentado enfatizar principalmente a presença da mulher nessas visitas. Assim, os alunos poderão ver que as mulheres podem ser engenheiras

ou astrônomas. Que a mulher não precisa ficar somente nas áreas de Educação e Psicologia, áreas que estão tão marcadas pela presença da mulher, que viraram um estereótipo. A presença da Presidenta da República gera um efeito nas crianças (principalmente meninas), justamente por haver uma mulher ocupando uma posição antes tão impensada, que inclusive fazia com que pensassem: “Eu não posso ser Presidenta porque nunca existiu uma Presidenta mulher”. Agora, com o atual modelo de uma Presidenta mulher, tem surgido um efeito positivo em lugares como os clubes, chamados “mil científicos, mil salas de aulas”, clubes onde o número de crianças mulheres tem aumentado.

Este ano temos que lograr que mais mulheres pesquisadoras mostrem sua perspectiva e seu trabalho na área científica. Dentro da visualização da mulher na ciência, o tema das estatísticas tem sido fundamental, mesmo sabendo que os números são díspares. Por exemplo, na questão dos concursos, todas gostam de saber que as mulheres estão recebendo o mesmo que os homens. É evidente, entretanto, que a participação é minoritária no caso feminino. Por ultimo, no caso da transversalização, gostaria de explicar que o que pude falar foi da perspectiva do CONICYT, mas o Ministério da Educação poderia dizer que este trabalho se está realizando em todas as linhas, desde o currículo docente, dentro das escolas de pedagogia com o tema de gênero, para saber o que estão ensinando; porque se não há consciência, as mesmas coisas erradas continuam a ser ensinadas, indo parar no ensino das crianças. E assim, o ciclo nunca termina. Enfim, este é um tema de longo prazo. Obrigada.

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

José Roberto Drugowich de Felício, Diretor de
Programas Horizontais e Instrumentais

Bom dia a todas e todos. Inicio por onde terminou a Professora Consuelo Pacheco, agradecendo o convite para estar aqui nesta mesa composta por especialistas e já dizer, de início, que eu não sou especialista na área, e quem deveria estar aqui é a Vice-Presidente do CNPq, Professora Vrana Pannizi, que certamente poderia contribuir de forma muito mais adequada do que farei nestes comentários.

Desde 2005 acompanho o trabalho da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. O fato de estar aqui tem esse sentido de reencontro, porque quando a Ministra Nilcéa Freire foi ao Ministério de Ciência e Tecnologia conversar com o então Ministro Eduardo Campos, para discutir o lançamento do Prêmio Construindo a Igualdade do Gênero e outras possibilidades de cooperação, uma delas era o lançamento do edital “MULHER e CIÊNCIA, Edital 045”. O CNPq e a SPM elaboraram esse edital e a ele outros se seguiram e, no ano de 2008, foi possível realizar um edital com mais recurso (cinco milhões de reais).

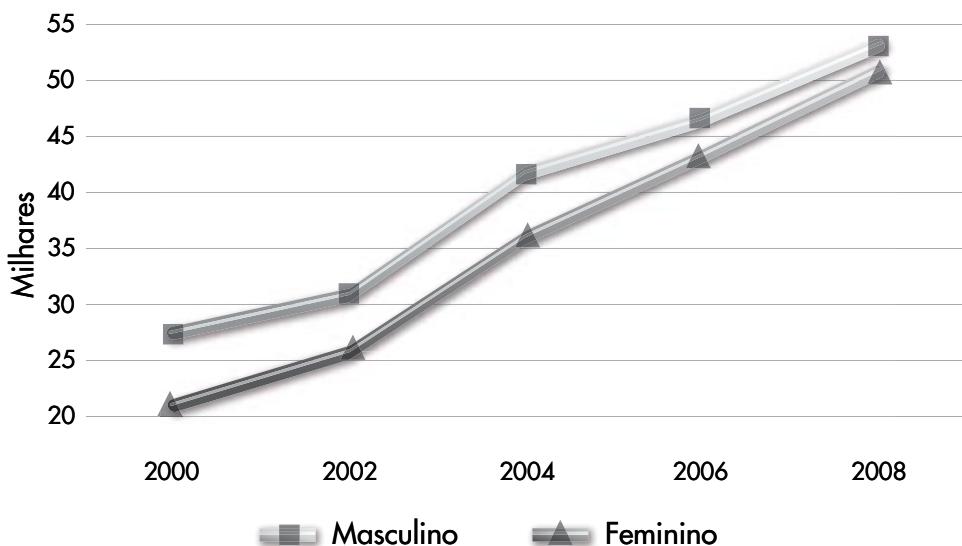
Eu quero cumprimentar a mesa na pessoa da Professora Lourdes Bandeira, que é do Comitê Assessor do CNPq, além de estar na Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. E quero agradecer à Dra. Isabel Tavares e à Betina Stefano Lima, analistas do CNPq que trabalham no tema. Elas vêm acompanhando essa questão e a minha análise está baseada nas discussões travadas com elas.

As informações utilizadas são do diretório de grupos de pesquisa, idéia do Dr. Reinaldo Guimarães, atualmente Secretário do Ministério da Saúde, organizado a partir de 1993, juntamente com as da Plataforma Lattes. Esta já vinha se desenvolvendo naquele ano e hoje essas duas bases se falam; o que facilita muito a análise do diretório.

O diretório de grupos de pesquisa é uma base de dados que não significa remuneração aos pesquisadores, enquanto que a Plataforma Lattes

exige permanente atualização, porque esta define bônus de produtividade e concessão de auxílios para pesquisadores/as. Então, as informações do diretório devem ser analisadas com uma certa cautela.

Gráfico 1 CNPq - Distribuição dos pesquisadores segundo o sexo – DGP – 2000 a 2008



Observem que o número de pesquisadores no diretório significa mestres e doutores e que este número vem crescendo. Na fotografia de 2000, eram quase 27mil pesquisadores homens e pouco mais de 20 mil pesquisadoras do sexo feminino. Mas, o fato é o seguinte: em 2008, no último censo do diretório, já temos praticamente o mesmo número de pesquisadores e pesquisadoras, ou seja, pouco mais de cinqüenta mil de cada sexo (Gráfico 1).

Uma análise um pouco mais fina do diretório, mostra que há líderes de grupos e não líderes. Então, temos os líderes de pesquisa, ou seja, cada grupo tem um líder e um co-líder. Assim, quando se trata de uma pesquisadora na liderança, isso está pouco acima de quarenta por cento. Falando de não-líderes, está praticamente meio a meio, cinqüenta a cinqüenta por cento de pesquisadores/as. Há mais mulheres mestras do que mulheres doutoras. O número de doutoras está abaixo de 50%. Mestres estão acima de cinqüenta por cento. E finalmente, a porcentagem cai quando nós olhamos as bolsistas

de produtividade em pesquisa. Aí, a porcentagem é menor. Isso está por volta de trinta por cento, ou pouco mais. E quando olhamos para o topo da carreira, pesquisador de nível -1A, essa taxa de participação cai para perto de vinte por cento. Naturalmente que isso não é para todas as áreas. Há uma diferença clara entre áreas de Ciências Humanas e áreas de Engenharia e assim por diante.

As próximas tabelas e gráficos mostram a participação feminina por áreas. Na tabela 1 vemos as áreas onde as mulheres são minoria. Em física está por volta de vinte por cento. Geociência cresceu, mas ainda é um terço a participação feminina. Matemática cresceu, está por volta de trinta por cento. Engenharias um pouco menos. Em Ciência da Computação a taxa gira em torno de vinte e sete por cento de participação. Agronomia vem crescendo, já está com trinta e dois por cento. Em Zootecnia cresceu significativamente, e em Economia está por volta de um terço. Essas são as áreas onde a participação feminina é menor.

Tabela 1 CNPq - Áreas do Conhecimento em que as mulheres são menos representadas (%) - DGP 2000 a 2008

Áreas do conhecimento	2001	2002	2004	2006	2008
Astronomia	23	23	21	20	23
Física	17	17	18	19	19
Geociências	28	28	29	31	34
Matemática	27	28	28	29	30
Engenharias	21	24	25	26	25
Ciência da Computação	25	29	27	28	27
Agronomia	25	28	29	30	32
Engenharia Agrícola	16	18	17	18	21
Recursos e Eng.Florestais	26	22	24	26	31
Zootecnia	25	27	29	31	45
Filosofia	25	26	29	29	31
Economia	29	29	30	31	34
Média	24	25	26	26	29

Na tabela 2 aparecem as áreas onde a presença feminina é significativa. Por exemplo, Psicologia tem uma participação feminina grande, por volta de setenta por cento. Em Linguística e Nutrição a mesma coisa. E veja que isso se mantém sem grandes variações. Nas áreas de Psicologia e Linguística a participação das mulheres se mantém igual; há um pequeno crescimento em

Nutrição, e em Serviço Social caiu um pouco a participação. No entanto, em Fonoaudiologia subiu significativamente, e em Enfermagem sempre esteve por volta de noventa por cento.

Tabela 2 CNPq - Áreas do Conhecimento em que as mulheres são mais representadas (%) - DGP 2000 a 2008

Áreas do conhecimento	2000	2002	2004	2006	2008
Psicologia	70	71	71	70	70
Linguística	73	74	74	74	74
Nutrição	75	76	74	78	79
Serviço Social	86	83	83	82	81
Fonoaudiologia	75	86	82	87	90
Economia doméstica	94	96	96	88	91
Enfermagem	90	91	88	88	87

Os próximos gráficos e tabelas mostram os bolsistas do CNPq segundo o sexo, embora esta análise esteja defasada, pois muitos bolsistas não identificaram o seu sexo. Enfim, nós temos cinqüenta e dois por cento de bolsistas no mestrado e cinqüenta e seis por cento no doutorado, ou seja, as mulheres são maioria; na iniciação, quase sessenta por cento são mulheres, mas mestrado e doutorado já têm maioria.

E aqui, nós observamos a estratificação por faixa etária. Temos, por exemplo, de vinte e cinco a vinte e nove anos a faixa etária com o maior número de bolsistas de mestrado. Mas vejam que há um número bem maior de mulheres do que de homens nessa faixa. Isso se iguala na faixa de trinta a trinta e quatro anos; a partir de trinta e cinco anos, as mulheres ainda são maioria, enfim, mas é curioso observar que tem mais mulheres na faixa mais jovem. Quando nós vamos para o doutorado a situação fica diferente. Doutorado, de vinte e cinco a vinte e nove anos, o número de bolsistas é menor do que o número de bolsistas homens. Isso se mantém, trinta a trinta e quatro e, a partir dos trinta e cinco, volta a ter mais mulheres do que homens. Então, aparentemente, as mulheres estão fazendo o doutorado mais tarde do que os homens.

Gráfico 2 - Número de Bolsas de Doutorado em Pesquisa por sexo, segundo a faixa etária - 2008

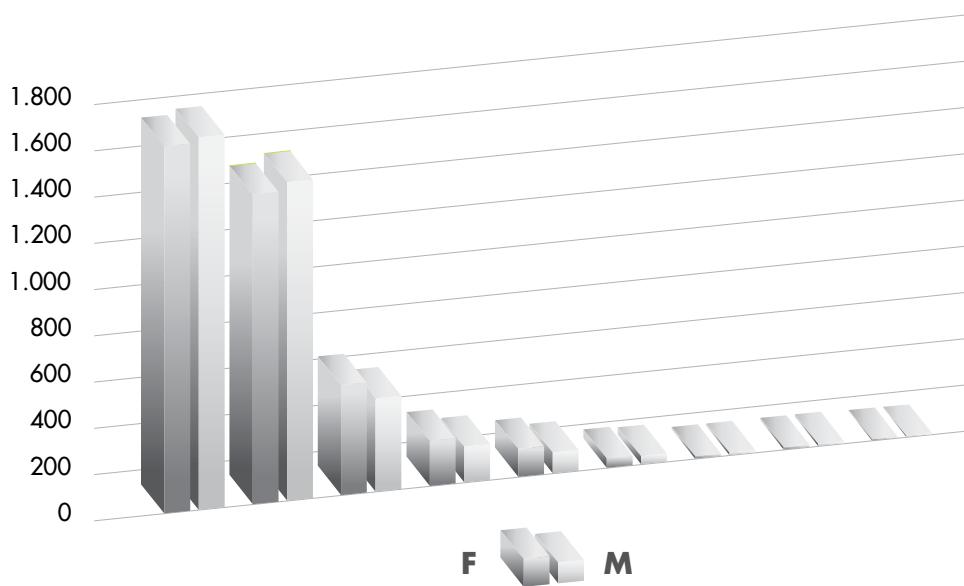
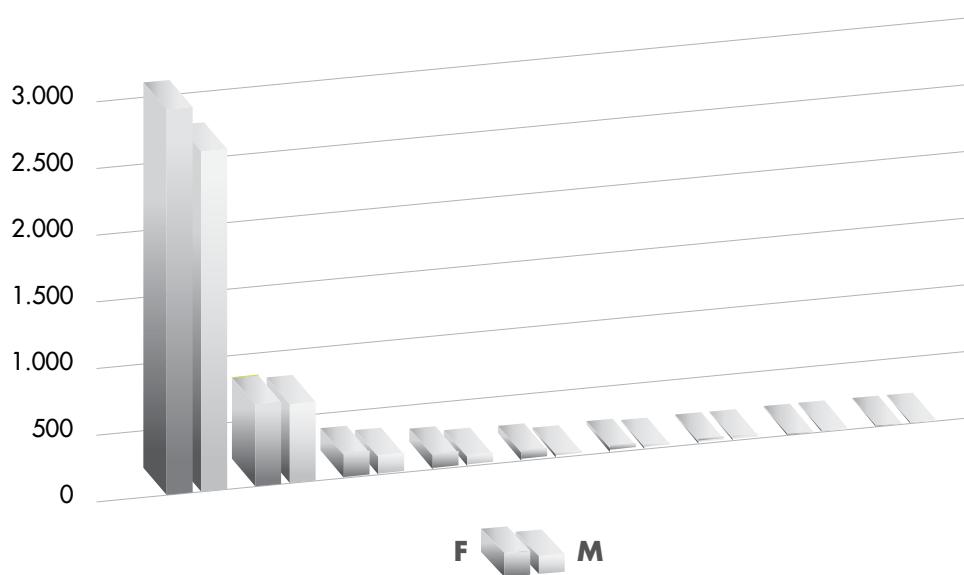
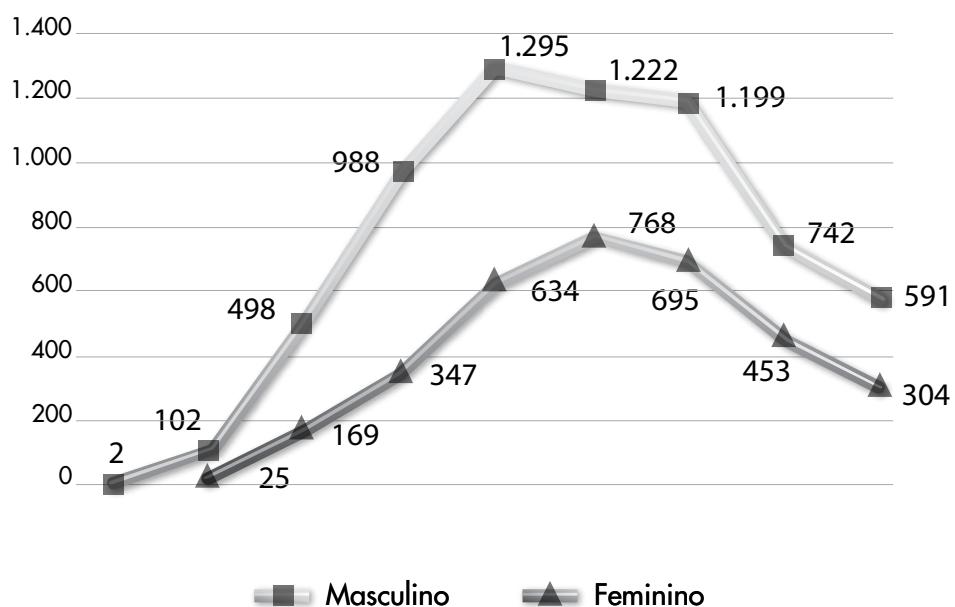


Gráfico 3 - Número de Bolsas de Mestrado em Pesquisa por sexo, segundo a faixa etária - 2008



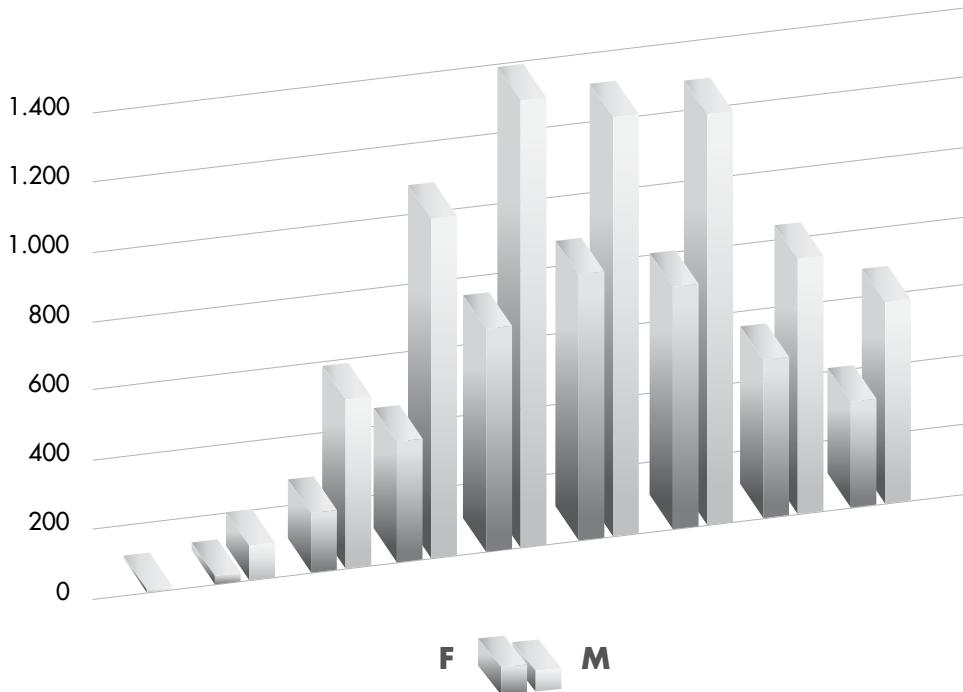
O gráfico 4 mostra a entrada, como é a distribuição em faixa etária das bolsistas de Produtividade em Pesquisa. Com vinte e cinco a vinte e nove anos há pouquíssimos bolsistas, praticamente zero. Mas de trinta a trinta e quatro já existe um número da ordem de cem bolsistas homens e praticamente não há bolsistas mulheres. De trinta e cinco a trinta e nove já há um número perto de duzentos do sexo feminino, mas do sexo masculino já são quinhentos. Isso se mantém; os homens têm mais bolsas do que as mulheres. Os homens certamente têm mais bolsas, mas vejam como o número de homens aumenta mais rapidamente do que o das mulheres. A curva das mulheres vai chegar na faixa dos cinqüenta a cinqüenta e quatro, nesta faixa é que vai haver o pico. A curva da faixa etária dos homens tem o pico antes. E depois as curvas são praticamente paralelas.

**Gráfico 4 - Número de Bolsas em Produtividade em Pesquisa
por sexo, segundo a faixa etária - 2008**



E finalmente o gráfico 5 mostra como elas estão. Bem, aí é praticamente a mesma coisa. É o mesmo gráfico, só que no formato de barras, evidencia-se o atraso em relação à busca de obtenção da bolsa de Produtividade em Pesquisa, ou seja, imagina-se que obter uma bolsa de Produtividade significa a maturidade científica. Esta percepção já está produzindo competição entre os sexos; há certamente um atraso em relação aos homens, mas vocês entendem disso, costumam explicar que este atraso tem a ver com filhos e assim por diante.

Gráfico 5 - Número de Bolsas de Produtividade em Pesquisa por sexo, segundo a faixa etária - 2008



Por último, a tabela 3 mostra a participação das mulheres nas bolsas de produtividade PQ nível 2 e PQ nível 1A. Observem que as informações da tabela mostram a concentração das mulheres nas carreiras ditas femininas, e esta participação não foi alterada entre esses anos. Pode-se ressaltar apenas a melhoria no caso das ciências agrárias.

**Tabela 3 – % Participação feminina nas Bolsas PQ
nível e e PQ nível 1A – 2006 e 2008**

	Bolsas PQ 2006		Bolsas PQ 2008	
	PQ 2	PQ 1A	PQ 2	PQ 1A
Engenharias	22	4	22	5
Agrarias	26	7	25	11
Matemática	21	9	23	10
Exatas	51	23	51	23
Biológicas	56	31	55	33
Saúde	43	33	43	33
Sociais aplicadas	54	41	50	44
Humanas	62	68	68	69
LL e Artes	25	27	31	45
Filosofia	25	26	29	31

MESA REDONDA **2**

A Formação
em estudos de
gênero, mulheres
e feminismos:
impasses,
dificuldades e
avanços



A institucionalização dos estudos feministas e de gênero e os novos desafios

Ana Alice Alcantara Costa¹
Cecília Maria B. Sardenberg²
Iole Vanin³

A retomada do projeto feminista no panorama internacional, em meados dos anos 1960, despertou um crescente interesse em torno de estudos e pesquisas voltados para a problemática da mulher, engendrando, nesse processo, a construção de um “novo” campo de reflexão que perpassa diferentes tradições disciplinares. Inicialmente caracterizado como “estudos sobre mulheres” e, mais tarde, com a construção do conceito de “gênero”, também como estudos de “gênero” e, mais recentemente, como estudos feministas, esse campo emergente de estudos acadêmicos vem se institucionalizando no Brasil desde os anos 1970.

Vale destacar que, desde o início das lutas feministas no contexto do movimento social, a “teoria” e a “práxis” têm estado estreitamente vinculadas, uma contribuindo para o avanço da outra.

De um lado, o retorno do movimento feminista foi uma fonte de inspiração muito fecunda para o próprio desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre a condição feminina. De outro, é certo que, em um plano mais amplo, esses estudos contribuíram para o avanço do movimento de mulheres. Analisando questões relacionadas ao gênero no capitalismo contemporâneo, assim como a situação da mulher (...) em sua diversidade, tais estudos desenharam de maneira contundente as diferentes formas, facetas e níveis nos quais a opressão e exploração da mulher vêm sendo processadas e manifestadas em nossas sociedades. Esses estudos se mostram relevantes não somente como subsídio, mas também como instrumento de luta, principalmente na medida em que se direcionam para a pesquisa e análise

1 Professora Associada do Departamento de Ciência Política da UFBA, pesquisadora do NEIM, e atualmente coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo.

2 Professora Associada do Departamento de Antropologia da UFBA, diretora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher – NEIM.

3 Professora Adjunta do Departamento de Ciência Política da UFBA, coordenadora do Colegiado do Curso de Bacharelado em Gênero e Diversidade.

de questões relacionadas à violência doméstica, saúde da mulher e seus direitos reprodutivos, e as formas e níveis em que se realizou sua inserção no mercado de trabalho, etc. (Costa e Sardenberg. 2005:109).

Não podemos esquecer que o próprio desenvolvimento desses estudos e a conquista de espaços próprios de reflexão, como os grupos de trabalho nas associações científicas, e os núcleos de estudos sobre a mulher e relações de gênero nas universidades, são também o resultado de uma longa luta travada no seio da academia pelo reconhecimento da importância e legitimidade dessa problemática. Esse reconhecimento e a conquista de espaços específicos na academia para reflexões sobre o tema “mulher” e seus desdobramentos são conquistas recentes e ainda em construção. Na verdade, não seria de mais afirmar que no Brasil ainda persistem resistências, condições nem sempre favoráveis e até mesmo hostis ao estudo e pesquisa nessa temática em algumas instâncias e espaços da academia. O que geralmente ainda empresta a esses estudos um caráter de “militância” (Costa e Sardenberg. 2005:110).

Neste trabalho propomos analisar, a partir da experiência do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM), o caminho da institucionalidade dos estudos feministas nas universidades brasileiras e os novos desafios que hoje se apresentam. Em especial, nos voltaremos para o campo do ensino a partir das resoluções contidas na Lei de Diretrizes e Bases e no II Plano Nacional de Políticas para Mulheres do Governo Federal.

Estudos sobre mulheres, gênero e feminismo: um campo multi e interdisciplinar

Caracterizado como um campo multi e interdisciplinar, os estudos feministas no Brasil têm sua matriz na primeira geração de pesquisadoras feministas, empenhadas não somente em analisar a subordinação feminina na sociedade, mas também em denunciar o viés androcêntrico das diferentes disciplinas.

Podemos dizer que os estudos feministas no Brasil tiveram início nos anos 1960, com o trabalho de **Heleieth Saffioti** «*A mulher na Sociedade de Classe: Mito e Realidade*». Não obstante, em função das nossas condições históricas específicas, em especial o autoritarismo e a repressão do regime militar, somente a partir das comemorações do Ano Internacional da Mulher foi que esses estudos começaram a ganhar força e sair da sua invisibilidade (Costa, 2005:13).

Em 1979, um passo importante foi a criação do Grupo de Trabalho (GT)

Mulher e Força de Trabalho na Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais (ANPOCS) e, no ano seguinte, na mesma associação, a criação do GT *Mulher e Política*. Nesse mesmo ano também foi criado o primeiro centro de estudos em uma universidade brasileira - o **Núcleo de Estudos da Mulher** na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Resultado da iniciativa de Fanny Tabak, a criação deste núcleo foi um exemplo logo seguido por muitas outras pesquisadoras em outras regiões do país (Costa e Sardenberg. 2005:112). Em 1983 foi criado o Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (Neim) da Universidade Federal da Bahia, o terceiro grupo institucional criado na academia brasileira.

Também nas associações científicas nacionais houve um grande impulso. Foram criados grupos de trabalho na Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), na Associação Brasileira de Antropologia (ABA), Associação Brasileira de Estudos Populacionais (ABEP), Associação Nacional de Pesquisa em História (ANPUH), Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC), Associação Brasileira de Estudos do Trabalho (ABET), em Psicologia Social (ABRAPSO) e na Pesquisa em Letras e Literatura (ANPOLL). Igualmente importantes foram os concursos realizados pela Fundação Carlos Chagas, sempre com o apoio da Fundação Ford, fornecendo bolsas e auxílios de pesquisa para este tema e, desta forma, se constituíram em um forte estímulo para a produção científica de qualidade (Costa e Sardenberg. 2005:113).

Em um balanço dos estudos feministas no Brasil publicado em 1999, Maria Luiza Heilborn e Bila Sorj apontam que, enquanto nos Estados Unidos esses estudos surgem no contexto dos movimentos de protesto nas universidades americanas na década de sessenta e, portanto, inseridos no “questionamento da visão e prática despolitizada do establishment profissional e acadêmico das ciências sociais” (Heilborn e Sorj. 1999:25), no caso brasileiro, as feministas acadêmicas não desenvolveram estratégias de enfrentamento com as organizações científicas e acadêmicas com as quais estavam vinculadas e concentraram seus esforços quase que exclusivamente na área da investigação social (Heilborn e Sorj. 1999: 25).

Segundo essas autoras, as feministas acadêmicas americanas estavam “[...] à frente da crítica à organização científica e profissional dominante, suas divisões disciplinares, seus critérios de autoridade científica, hierarquia e deferência acadêmicas e dos fundamentos científicos sobre os quais repousavam as correntes dominantes da sociologia. Denominando-se feminist ou women’s studies, é principalmente na docência, através da criação de novos

curtos universitários que as acadêmicas feministas pretendem impulsionar a reflexão sobre a experiência das mulheres e as aspirações feministas (Heilborn e Sorj. 1999: 25”).

Em contraponto, as relações entre o feminismo e a academia no Brasil seguiram um caminho distinto, menos radical. “*Os problemas sociais em sociedade altamente desigual impuseram ao feminismo brasileiro uma orientação muito mais moderada no que diz respeito ao confronto entre os sexos e mais articulada ao discurso dominante nas esquerdas.*” (Heilborn e Sorj. 1999: 25)

Nesse sentido, a institucionalização dos estudos feministas no Brasil seguiu um caminho diverso do norte-americano. As brasileiras, ao invés de constituírem espaços alternativos, buscaram integrar-se à dinâmica da comunidade científica nacional para obter o reconhecimento do valor científico da sua produção (Heilborn e Sorj. 1999: 25). Essa será a prática nos centros de pesquisas das universidades e nos grupos temáticos nas organizações científicas. As autoras citam ainda como exemplo da pouca disposição das feministas acadêmicas brasileiras em assumir uma posição de confronto o pequeno impacto de posições mais radicais, como aquelas que postulam uma epistemologia feminista e desqualificam a teoria sociológica como androcêntrica. (Heilborn e Sorj. 1999:26).

Apesar desse esforço para “serem aceitas», as conclusões do **Primeiro Encontro Nacional de Núcleos de Estudos sobre a Mulher nas Universidades Brasileiras**,⁴ sugerem um caminho distinto. As discussões nesse encontro ressaltaram que esses núcleos ainda eram verdadeiros “guetos” femininos nas universidades, quer em relação ao sexo da maioria dos seus componentes ou ao alcance, circulação e retroalimentação (*feedback*) da produção alí desenvolvida (Blay e Costa. 1992:129). mulheres, para um público composto principalmente por mulheres. Nesse sentido, eram muito semelhantes aos grupos de reflexão e/ou consciência que marcaram, em todo o mundo, o ressurgimento do movimento feminista, como um espaço específico para as reflexões em torno das questões da mulher. «*Os núcleos de mulheres representam a expressão de um momento, ou de uma fase imprescindível na constituição de um novo campo do saber. Fase esta que está em processo de construção do seu objeto de estudo.*» (Costa e Sardenberg. 2005:117)

Não obstante, naquele período se abria um novo momento na trajetória da constituição desse campo do saber com a proposição do conceito de gênero

4 Realizado em Março de 1991, promovido pelo Núcleo de Estudos da Mulher e Gênero - NEMGE, da Universidade de São Paulo.

enquanto uma categoria fundamental de análise dentro de uma perspectiva relacional. A proposição do gênero representa o avanço epistemológico crucial na construção desse campo de conhecimento (se construiu, por fim, um objeto formal) e também numa possibilidade, um caminho ou até mesmo um desafio no sentido da derrubada dos muros do “gueto” para conquistar um espaço de reflexão em outro nível, mais abrangente, que atravesse outros campos do conhecimento e incorpore não só as mulheres, mas a comunidade científica como um todo (Sardenberg e Costa, 2002).

Algumas tentativas nesse sentido foram feitas logo de imediato, inclusive por iniciativa da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS). Por exemplo: o debate em torno da **transversalidade de gênero** em 1990, durante o XV Encontro Nacional.

No entanto, pelo menos inicialmente, a incorporação do conceito de gênero não seguiu o caminho esperado. Muitos dos trabalhos referidos como sendo de “gênero”, não passavam de estudos sobre as mulheres, sobre a condição feminina, sem a incorporação do conceito. Da mesma forma que muitos núcleos de estudo e grupos de trabalho, criados nas associações científicas com o objetivo de estudar gênero, permaneceram fechados no gueto dos estudos sobre a mulher. Ademais, a substituição pura e simples da palavra mulher por gênero colocou, uma vez mais, as mulheres na **invisibilidade**. (Costa e Sardenberg 1994).

No Brasil, aconteceu o que Scott (1992) coloca como um aspecto da incorporação do gênero,⁵ uma espécie de cortina de flores para esconder algo que incomoda e que é de difícil assimilação. Para a academia tem sido muito

⁵ No seu uso recente mais simples, “gênero” é sinônimo de “mulheres”. Durante os últimos anos, livros e artigos que tinham como tema a história das mulheres, substituíram em seus títulos o termo “mulheres” pelo termo “gênero”. Em alguns casos, este uso, ainda que se referindo vagamente a certos conceitos analíticos, trata realmente da aceitabilidade política desse campo de pesquisa. Nessas circunstâncias, o uso do termo “gênero” visa indicar a erudição e a seriedade de um trabalho, pois “gênero” tem uma conotação mais objetiva e neutra do que “mulheres”. O “gênero” parece integrar-se à terminologia científica das ciências sociais e, por consequência, dissociar-se da política (pretensamente escandalosa) do feminismo. Neste uso, o termo “gênero” não implica necessariamente na tomada de posição sobre a desigualdade ou o poder, nem mesmo designa a parte lesada (e até agora invisível). Enquanto o termo “história das mulheres” revela sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais) que as mulheres são sujeitos históricos válidos, o “gênero” inclui as mulheres sem nomeá-las, e parece assim não se constituir em uma ameaça crítica. Este uso do “gênero” é um aspecto que poderia ser chamado de procura de uma legitimidade acadêmica pelos estudos feministas nos anos 80.(Scott.1992, p13.)

mais fácil assimilar «gender studies» que “feminismo”, sempre identificados pelos setores mais resistentes com a militância, e não com a ciência. Portanto, também muito mais digerível por uma parte significativa das acadêmicas que assim puderam incorporar-se aos «womens studies», sem o risco de ser identificadas com feministas.

A consequência imediata foi uma espécie de afastamento entre os núcleos essencialmente acadêmicos e a militância, criando assim barreiras no processo de retroalimentação destas duas instâncias. Houve inclusive momentos em que a vinculação com a militância feminista, ou até mesmo a manutenção das chamadas atividades de “extensão” — isto é, assessoria, capacitação e articulação com mulheres dos setores populares por parte de alguns núcleos universitários —, passaram a ser motivo de crítica e acusações de pouca seriedade acadêmica. (Costa e Sardenberg 1994:396).

Nesse sentido, um conceito que veio para ampliar, para possibilitar um entendimento relacional que incorpora outras categorias além do sexo e, portanto, poderia dar uma contribuição substancial para a luta das mulheres, ficou muito atrás do que prometia. Isso trouxe como consequência uma espécie de despolitização do feminismo na academia, na medida em que tornava invisível uma série de demandas e ações que tinham por objetivo a transformação na condição feminina e uma melhoria do estatuto das mulheres. Essa prática resultou em uma espécie de hegemonia política das organizações não governamentais (ONGs) na liderança do processo de articulação das lutas e reivindicações do feminismo brasileiro e um isolamento do chamado feminismo acadêmico nos muros das universidades. (Costa e Sardenberg 1994:397).

Esse quadro só foi alterado por ocasião das ações preparatórias para a Conferência Internacional sobre a Mulher, em Beijing (China), quando o movimento feminista foi chamado pelo governo brasileiro para participar na elaboração do relatório oficial e algumas feministas acadêmicas estiveram totalmente integradas nesse processo.

O NEIM e o projeto feminista para a academia

Criado em 1983, integrado ao Curso de Mestrado em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia, logo — exatamente por seu caráter interdisciplinar — a equipe do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM) sentiu a necessidade de

conta de todos os caminhos que se apresentavam naquele momento. Em 1995 tornou-se um órgão suplementar da Universidade Federal da Bahia, constituindo-se no primeiro centro de pesquisa feminista integrante da estrutura oficial de uma Universidade Federal brasileira, inclusive constituído como unidade orçamentária.

Entre aquele NEIM formado inicialmente por um pequeno grupo de professoras e alunas do Mestrado em Ciências Sociais, e o NEIM de hoje que vivencia um momento de luta pela transformação em unidade de ensino e pesquisa, um Instituto, foram muitas batalhas, muito enfrentamento, barreiras a serem rompidas e, certamente, muito trabalho. Uma batalha incessante que a cada momento aflora sob novas roupagens, capitaneadas por forças ditas progressistas e que demanda da equipe novas estratégias e táticas de enfrentamento.

O NEIM cresceu. Conta hoje com uma equipe de mais de 30 pessoas, incluindo professoras pesquisadoras, pesquisadoras associadas, bolsistas, estagiárias/os e pessoal técnico-administrativo. Com o compromisso de realizar e incentivar o ensino e a pesquisa no campo dos Estudos Feministas, o NEIM constituiu-se, desde o início, na perspectiva da articulação de caminhos que possibilitem a troca de informações, de olhares, de recortes analíticos e metodologias distintas de forma que, as diferentes perspectivas disciplinares se entrecruzem, gerando contribuições direcionadas à formulação de uma noção de conjunto, ainda que resguardadas por enfoques particulares.

Nascido também perfeitamente integrado às dinâmicas e demandas do movimento feminista e, exatamente por isso, tem preservado seu caráter militante. Associado a uma práxis feminista, sua equipe tem participado de uma multiplicidade de eventos e programas nacionais e internacionais.

No âmbito estritamente acadêmico, a equipe do NEIM tem se diferenciado. A quebra de modelos tradicionais androcêntricos dominantes na universidade tem sido uma prática constante. Construir novas institucionalidades, novas práticas, novas metodologias, tem sido uma característica da sua história.

Ao contrário do que apontaram Maria Luiza Heilborn e Bila Sorj (1999), em relação à suposta pequena radicalidade do feminismo acadêmico em relação ao questionamento das estruturas acadêmicas e à inexistência de investimento na proposição de novos cursos, a equipe do NEIM sempre buscou propor novas disciplinas na graduação e na pós-graduação, e mesmo a criação de novos cursos. Isso tem acompanhado também nossa luta constante pelo reconhecimento e legitimidade dos estudos feministas enquanto um

importante campo do saber.

Nossa preocupação é a de procurar novos parâmetros teóricos e metodológicos que não reproduzam as categorias do sistema de dominação patriarcal, escapando dos símbolos determinados e das categorias abstratas e universais que tentam negar as diferenças e padronizar as pessoas. Sabemos que não é possível continuar aceitando que o sexo biológico determine as posições que os indivíduos podem ocupar na hierarquia social, baseada numa cultura política patriarcal autoritária, que vem mantendo mulheres e outros grupos — falsamente identificados de minoritários — à margem da sociedade.

Nesse sentido, a equipe do NEIM tem inovado ao propor e ministrar disciplinas específicas em distintos departamentos, como Ciência Política, Antropologia, Sociologia, História, Letras, Enfermagem etc. Diversas disciplinas foram criadas também nos cursos de graduação, mas, infelizmente, apenas como optativas. O resultado tem sido a produção de inúmeras monografias (na graduação), dissertações de mestrado e teses de doutorado (na pós-graduação) sobre as mulheres, gênero e feminismo.

Por outro lado, o reconhecimento da necessidade política de formar profissionais capazes para desenvolver políticas públicas na perspectiva de gênero levou a equipe do NEIM a oferecer cursos de pós-graduação *lato sensu*, no particular, cursos de especialização na área de estudos sobre mulheres, gênero e feminismo, o que tem propiciado à equipe do núcleo, desenvolver um trabalho interdisciplinar conjunto também em termos de ensino.

Desde 2001 vem sendo oferecido o **Curso de Especialização em Mulher, Gênero e Desenvolvimento Regional**, e em 2004, foi iniciado o **Curso de Especialização em Metodologia do Ensino de Gênero e Outros Temas Transversais**. Nos últimos três anos, o NEIM tem oferecido também **Cursos de Qualificação para Professores em Gênero e outros temas transversais**, com um total de 120 horas, tendo capacitando até o momento cerca de 550 docentes da rede pública em Salvador.

Tal prática habilitou a equipe do NEIM (a partir da aprovação das instâncias competentes da UFBa e a autorização da CAPES/MEC) a criar, em novembro de 2005, o primeiro programa de Mestrado no país e o primeiro doutorado da América Latina nessa temática, constituindo-se no **Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo — PPGNEIM**.⁶

6 Informações sobre currículo, disciplinas, processos seletivos, docentes etc, ver: www.ppgneim.ffch.ufba.br

Até então, no Brasil nenhum programa com essa temática havia sido proposto à Capes/MEC, a agência reguladora de Pós-Graduação do país. Note-se, porém, que alguns programas na área das Ciências Humanas (Ciências Sociais, Sociologia, Educação, Antropologia, História, etc.) mantêm linhas de pesquisa sobre essa temática. Como área de concentração no momento existe apenas o **Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas/UFSC**. Durante certo período manteve-se uma área de concentração no Programa de Pós-Graduação em História da UNB.

Nessa luta incansável pela institucionalidade dos estudos feministas, este ano a equipe do NEIM deu mais um passo importante: chegar formalmente à graduação. O contexto de implementação do **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**, representou a possibilidade de criar o tão almejado curso de Graduação. Nesse sentido, propusemos e tivemos aprovadas no Conselho Superior da UFBA a criação do **Curso de Bacharelado em Gênero e Diversidade⁷** e a criação de uma área de concentração de “**Estudos de Gênero**” nos cursos de **Bacharelados Interdisciplinares de Humanidades**. Ousamos, mas não conseguimos vencer as tradicionais resistências da Faculdade de Educação, faltando assim o apoio necessário para a criação também de uma Licenciatura. Projeto que não descartamos, seguindo empenhadas na sua aprovação.

A criação desses cursos de graduação trouxe consigo novas demandas e desafios. Uma delas foi a necessidade de criação de um corpo docente específico responsável pelo novo curso, como prevê o REUNI e, graças a isso, em dezembro de 2008, a UFBA realizou pela primeira vez no país um concurso público para docentes na área dos Estudos feministas.⁸ O passo seguinte, no momento em processo de tramitação nas estruturas de decisão da UFBA, é a criação do Departamento de Estudos de Gênero e Feminismo. Esses são alguns passos rumo à estratégia maior que é a criação do Instituto de Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo.

O NEIM está mudando, mas não foi só ele quem mudou. O feminismo no Brasil também mudou de cara. A possibilidade de ação a partir do Estado na implementação de políticas públicas ampliou a presença das feministas nos organismos de governo, estabelecendo novas parcerias, novas práticas e

⁷ Para maiores informações ver: <http://www.ffch.ufba.br/generoediversidade.html>

⁸ Foram realizados concursos para as disciplinas: Gênero, Poder e Políticas Públicas; Epistemologias e Metodologias nos Estudos de Gênero; Teorias Feministas Contemporâneas e Gênero, Cultura e Comunicação.

novos desafios. No campo acadêmico, novos desafios se apresentam com a implementação das resoluções do II Plano Nacional de Políticas para Mulheres do governo federal e, consequentemente, a aplicação do Projeto de Lei 235/2007 de autoria da Deputada Alice Portugal (PCdoB, Bahia), recentemente aprovado na Câmara Federal, que altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que recomenda o ensino sobre “direitos da mulher” no ensino médio, a ser discutido adiante.

Os novos desafios no âmbito do ensino

Uma educação de qualidade é aquela que não somente prepara por meio do desenvolvimento de competências e habilidades para o mundo do trabalho; é aquela que também possibilita condições reais para a construção e manutenção da cidadania. Isso significa realizar uma análise dos problemas que envolvem o cotidiano escolar, a exemplo da repetência, da evasão, do acesso, da violência que possua interfaces com as questões de gênero, raça/etnia, geração, regionalidade, religião, sexualidade etc. Afinal, as práticas escolares e pedagógicas são constituídas por relações de poder perpassadas por crenças e representações construídas a partir dessas categorias, como bem salientou Vera Maria Candau (2003), ao explicitar alguns dos locais do cotidiano escolar em que as discriminações são reproduzidas, reelaboradas, alimentadas e sedimentadas.

No que diz respeito ao cotidiano escolar, convém salientar que os elementos discriminadores afetam diferentes dimensões: o projeto político-pedagógico, o currículo explícito e oculto, a dinâmica relacional, as atividades de sala de aula, o material didático, as comemorações e festas, a avaliação, a forma de lidar com as questões de disciplina, a linguagem oral e escrita (piadas, os apelidos, os provérbios populares etc.), os comportamentos não-verbais (olhares, gestos etc.) e os jogos e brincadeiras. Nota-se que as expressões profundamente enraizadas no senso comum que expressam juízos de valor sobre determinados grupos sociais e/ou culturais, assim como as brincadeiras, são âmbitos especialmente sensíveis às manifestações de discriminação no cotidiano escolar. (CANDAU, 2003, p. 92).

Pensar as possibilidades e necessidades de inclusão da perspectiva de gênero nas ações e políticas educacionais envolve a formulação e implementação de **Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade**. Partimos do pressuposto de que para realizar tal tarefa é primordial abandonar a leitura simplista e superficial das estatísticas escolares e ir à busca dos

sujeitos concretos inviabilizados por esses índices. Perguntar: quem são os(as) usuários(as) dos sistemas públicos de ensino, por níveis? De que forma eles(elas) estão inseridos? Como as especificidades desses sujeitos são consideradas e interferem no processo educativo?

As respostas a esses questionamentos indicam que o principal desafio é a construção de ações e políticas que permitam a “implantação de um ensino norteado pela qualidade e equidade, que enfrente os contornos da desigualdade racial” e de gênero “que atravessam de forma contundente o sistema educacional brasileiro” (HENRIQUES, 2002, p. 47).

A LDB, juntamente com o Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais constitui o cerne das políticas nacionais de educação, e os seus processos de construção não foram lineares nem isentos das discussões provocadas por setores organizados da sociedade civil, procurando atender às demandas dos movimentos de mulheres e feminista, negro e de índios.

Apesar da necessidade de que as políticas de educação — e os seus principais documentos norteadores — contemplassem a inclusão de maneira interdisciplinar e transversal das relações de gênero, em todos os níveis de ensino (uma vez que estes estão articulados e se retro-alimentam), o tratamento dado a essas questões ocorreu de maneira velada, como afirmam Vianna e Unbehaum (2004, p.89): “A forma como as questões de gênero são tratadas na Constituição Federal, na LDB e no Plano Nacional de Educação assume três características distintas. Uma refere-se à linguagem utilizada; a segunda reporta-se à questão dos direitos, na qual o gênero pode estar subentendido; e a última adquire uma certa ambigüidade, pela qual a referência ao gênero desaparece da apresentação geral do documento mas aparece — timidamente — em alguns tópicos”.

A ausência da inclusão de gênero (de forma transversal e interdisciplinar) nas práticas e ações docentes, nos projetos político-pedagógicos das redes públicas ao longo desta década, o pequeno número de docentes nas redes estaduais, e também nas redes municipais de ensino que possuem o conhecimento básico para a transversalização de gênero no processo ensino/aprendizagem, e a sua importância na construção de uma educação não-discriminatória deva-se, talvez, ao caráter de subentendimento e ambigüidade com que aparecem nesses documentos.

E, considerando-se que estamos pensando em uma educação de qualidade, voltada para a construção da cidadania e que possibilite aos sujeitos a atuação em um estado de direito democrático, a efetivação das discussões

de gênero e suas interseccionalidades se faz necessária e urgente, e não pode mais continuar no “limbo”, entre o subentendimento e a ambigüidade. Nesse sentido, se inserem as resoluções expressas no II Plano Nacional de Políticas para Mulheres,⁹ posteriormente no projeto de Lei 235/2007 de autoria da Deputada Alice Portugal,¹⁰ que prevê a inclusão de disciplinas específicas, no ensino médio das redes públicas e privadas, que promovam discussões relacionadas às questões de gênero, ao feminismo, à violência doméstica e contra a mulher, entre outros temas.

As possibilidades para a sua concretização só poderão ocorrer a partir da implementação de um conjunto de medidas que, estando articuladas, não possam ser dissociadas. Estamos nos referindo às seguintes ações: reformulação dos currículos, possibilitando a transversalização; revisitação das práticas pedagógicas; reformulação dos projetos políticos pedagógicos; e formação dos profissionais da educação.

Dessa cadeia de ações, o primeiro elo é o da formação dos profissionais da educação,¹¹ uma vez que o(a) docente é o principal agente na efetivação das outras ações. Ao se ter consciência da importância dos profissionais de educação no processo de socialização, enquanto formadores de sujeitos, não se poderia deixar de debater a inclusão, de fato, da discussão de gênero articulada com outras categorias, a exemplo de raça/etnia, sexualidade, geração, classe etc.

9 O II Plano traz como um dos seus eixos estruturantes a questão da educação para a diversidade: **Educação inclusiva, não sexista, não racista, não homofóbica e não lesbofóbica**, onde a instituição de diretrizes curriculares para a educação básica é uma das ações para atender a seguinte prioridade do referido eixo: Promover a formação de estudantes da educação básica para a eqüidade de gênero, raça/etnia e o reconhecimento das diversidades (...). Estimular a produção e difusão de conhecimento sobre gênero, identidade de gênero, orientação sexual e raça/etnia em todos os níveis de ensino. (BRASIL, 2008, p. 56/57)

10 O projeto de Lei 235/2007 procura atender a esta prioridade na medida em que propôs alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20/12/1996), tornando obrigatoriedade a inclusão de conteúdo programático que inclua o estudo das questões relativas a gênero e direitos das mulheres. O projeto foi aprovado em junho de 2009, no entanto a obrigatoriedade não foi mantida. De qualquer sorte, a implementação das recomendações da Lei 235/2007 gera uma demanda por profissionais licenciados em Gênero. Tal fato não implica só na formação superior específica, mas também na instituição de Diretrizes Curriculares em Gênero e Diversidade para cursos de graduação (tanto a licenciatura como o bacharelado), e não só para a educação básica.

11 Para a necessidade da inclusão das discussões de gênero na formação de professores, recomenda-se a leitura de Louro (1997) e Martinez (1997).

nos currículos oficiais dos cursos de formação dos profissionais da educação.

Infelizmente, muitos projetos políticos e pedagógicos de cursos, ao não atenderem esta orientação, invisibilizam as questões de gênero, sexualidade, geração e outras, que constituem o cerne das relações sociais, econômicas, políticas e culturais das sociedades contemporâneas onde os(as) profissionais com graduação superior irão atuar. Ou seja, as instituições de ensino superior precisam oferecer respostas imediatas para as questões resultantes do surgimento dos novos padrões de sexualidade, violência no cotidiano doméstico, transformações nos papéis e relações de gênero e seus reflexos na família. Em consequência, os currículos não contemplam disciplinas ou componentes curriculares que “centralizem” essas discussões. Tal constatação faz surgir dúvidas e questionamentos acerca dos arcabouços teóricos e metodológicos que são construídos por esses profissionais e se, de fato, permitem uma visão crítica da atualidade e que lhes possibilita atuar positivamente na construção de uma sociedade pautada na equidade e democracia.

Esse contexto leva à necessidade de ações para a formação de licenciados especializados para o atendimento da Lei 233/2007, uma vez que as licenciaturas tradicionais não possuem disciplinas específicas para as discussões de gênero e os(as) docentes formados por essas licenciaturas e em atuação não se encontram preparados para atender a mencionada lei. Quando realizadas por não especialistas, essas discussões podem concorrer para a reafirmação de estereótipos de gênero e de sexualidade.

Nesse sentido, convém ressaltar: contribuir para a formação de uma consciência crítica sobre a problemática do gênero e para melhorias da condição feminina na sociedade requer, para além de “boas intenções” e sensibilidade, um conhecimento mais aprofundado das várias facetas em que se manifesta a opressão da mulher. É preciso entender como as questões de gênero perpassam as questões de classe e de raça; qual o papel da educação na formação e reforço da ideologia patriarcal dominante; como essa ideologia repercute na saúde e sexualidade femininas; quais os níveis e formas de incorporação da mulher no mercado de trabalho; qual o papel da mulher na família e no grupo doméstico; como se insere o trabalho doméstico na sociedade capitalista, etc. São questões que devem ser tratadas sob um ângulo novo, através de uma metodologia própria, que leve em conta toda a problemática de gênero e, em especial, a problemática feminina.

Outra ação seria a inclusão dessas discussões como obrigatorias nos currículos das licenciaturas, bacharelados e tecnológicos. Deve-se destacar

que não só a formação de docentes deve preocupar àqueles que discutem as questões de gênero e educação, mas a formação profissional em sua amplitude. Ou seja, devemos pensar como fazer para atingir o objetivo de “explodir os estereótipos de gênero” que demarcam ainda na nossa sociedade espaços e justificam ações e discussões sexistas. Não basta focar a formação dos(as) educadores(as), é preciso ir além. É preciso ousar e, de fato, viabilizar o que todas as Diretrizes Curriculares Nacionais orientam para a construção das matrizes curriculares dos vários cursos de graduação: *“apreender a dinâmica cultural [para] atuar adequadamente em relação ao conjunto de significados que a constituem”* (SESU/MEC, 2000).

Para visualizarmos essa afirmação, acreditamos que é suficiente pensarmos nos atendimentos na área de saúde e de segurança, para citar alguns serviços públicos em que muitas vezes as mulheres em situação de vulnerabilidade são atendidas. Ficam as seguintes questões: É possível formar profissionais que possuam qualificação para atuar no mundo contemporâneo, quando as disciplinas comuns, teóricas e práticas, de um curso de graduação não contemplam esta necessidade? Como o(a) profissional poderá atuar de forma crítica e reflexiva se não teve no seu processo de formação informações e experiências a esse respeito?

Portanto, a construção de matrizes curriculares que contemplem conteúdos curriculares específicos e permitam a discussão e reflexão de temas de relevância social e cultural, entre os quais se encontram os transversais (SEF, 2001) como gênero, raça/etnia, sexualidade, geração dentre outros, se faz necessário dentre os vários cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior; tanto na rede pública como particular.

Destaca-se que essas ações e políticas educacionais não podem estar desvinculadas das próprias orientações nacionais para a educação. O desafio atual, além das graduações específicas de gênero (licenciatura e bacharelado) para atender as demandas existentes, é a **formulação de Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade¹²** que sirvam de parâmetro para a construção dos currículos para as graduações de gênero e para a formulação de disciplinas a serem incluídas nas demais graduações.

12 As Diretrizes Curriculares em Gênero e Diversidade para cursos de Graduação, além de nortear a formação específica nesta área, atendendo à formação de professores e também de técnicos especializados para o planejamento, execução e avaliação de políticas públicas para as mulheres, servirão de base para a inclusão de disciplinas de gênero e suas interseccionalidades nos demais cursos de formação superior.

Posto isso, para enfrentar este desafio é necessária a articulação dos Núcleos Feministas e de Estudos de Gênero, formando uma comissão especial para assessorar a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres no seu diálogo junto ao Ministério da Educação e ao Conselho Nacional de Educação na formulação das Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade, e com as universidades públicas (federais e estaduais), das Secretarias Estaduais e Municipais para o atendimento da Lei 253/2007.

Bibliografia:

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais e ética. 3 ed. Brasília: Secretaria de Ensino Fundamental/MEC, 2001. (vol. 8).

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** Brasília: SPM, 2008, p. 116

CANDOU, V. M. **Somos todos iguais?** Escola, discriminação e educação em Direitos Humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COSTA e SARDENBERG. *Teoría y praxis feminista en la academia: los núcleos de estudios sobre la mujer en las universidades brasileñas.* In. BARTRA, Eli; CAREAGA,

Gloria y GOLDSMITH, Mary (comps). **Estudios Feministas en América Latina y el Caribe.** México: PUEG-UNAM y Maestría en Estudios de la Mujer/ UAM. 2005. pp 108-126 (CD)

COSTA, Ana Alice e SARDENBERG, Cecília. *Teoria e Práxis feministas na Academia: Os núcleos de estudos sobre a mulher nas universidades brasileiras. Revista Estudos Feministas* (número especial) outubro de 1994. Rio de Janeiro: CIEC/UFRJ (pp.387 a 400)

COSTA, Ana Alice. *O movimento feminista no Brasil: Dinâmicas de uma intervenção política.* In. **Revista Gênero.** Niterói: NUTEG/EDUFF. 2005. pp.9 – 35

COSTA, Albertina y BLAY, Eva (org). **Gênero e Universidade (I Encontro Nacional de Núcleos Universitários de Estudos sobre Relações de Gênero).** São Paulo: NENG/EUSP, 1992, P.129 Y 130.

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

HENRIQUES, R. **Raça & Gênero nos sistemas de ensino:** Os limites das políticas universalistas na educação. Brasília: UNESCO, 2002.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARTINEZ, S. A. Questões de gênero e formação de professores (as). In.: CANDAU, V. M. (Org.) **Magistério: construção cotidiana.** 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

SARDENBERG, Cecília e COSTA, Ana Alice. Introdução. In. SARDENBERG, Cecília e COSTA (org). **Feminismo, Ciência e Tecnologia.** Salvador: REDOR/NEIM-FFCH/UFBA. 2002, 320p.

SCOTT, Joan. Gênero: **uma categoria útil para análise política.** Recife. SOS Corpo, 1992

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. **O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil (1988-2002).** Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v.34, n.121, jan./abr. 2004.

Gênero e Diversidade na Escola: vivências e experiências na formação de professores/as da educação básica brasileira

Carla Giovana Cabral

Não vês?

É preciso jogar por escadas de mármores baixelas de ouro.
Rebentar colares, partir espelhos, quebrar cristais,
vergar a lâmina das espadas e despedaçar estátuas,
destruir as lâmpadas, abater cúpulas,
e atirar para longe os pandeiros e as liras...

Cecília Meireles, poema *Gargalhada*

Nas cercanias da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) há várias escolas públicas. Visitei uma delas no início de junho de 2009, acompanhando uma pesquisadora do Núcleo de Identidades e Subjetividades de Gênero (NIGS) para divulgar o projeto Papo Sério.¹ A diretora da escola da rede estadual ouve-nos com atenção e quando concluímos a nossa fala, ela compartilha conosco algumas questões. Primeiro, conta que a presença de meninas lésbicas na escola causa estranhamento, mas ela considera “normal” essa orientação sexual e, de acordo com esse entendimento, procura atuar. Menciona também o caso de um menino da sétima série do ensino fundamental que escrevera uma redação narrando suas experiências sexuais com meninos e meninas, sua dificuldade de se identificar com uma afetividade ou outra. Na mesma escola, meses atrás, uma menina desentendera-se com um menino e ele muniu-se de uma barra de ferro e a feriu gravemente no braço; foi a diretora quem levou a menina ao hospital.

Essas narrativas entretecem subjetividades, identidades fluidas, normas, violências de gênero, diferenças, diversidade. Remetem-nos às complexas relações de gênero que as escolas vivenciam cotidianamente. Se a vivência é cotidiana, nem sempre a discussão e reflexão estão presentes no ambiente escolar, e os frutos dessa ausência geralmente contribuem para o

1 Projeto iniciado em 2007 e que desenvolve oficinas sobre gênero e sexualidades nas escolas públicas do entorno da universidade.

acirramento de preconceitos e atitudes de exclusão de meninas, negros, indígenas e homossexuais.

Neste texto, gostaria de ensaiar algumas reflexões sobre a formação em Gênero e Diversidade na Escola (GDE),² a partir da experiência do Instituto de Estudos de Gênero da UFSC (IEG),³ que coordena esse projeto no Estado de Santa Catarina. Essa experiência e suas vivências, assim como as narrativas de cursistas, professores/as e tutores/as trasladam meu olhar para o GDE como um espaço questionador de verdades e de uma educação homogeneizadora, e me levam a pensar como o campo dos estudos de gênero e feminismo tem percebido esse deslocamento da academia para a escola, e qual o seu (re) conhecimento no processo de institucionalização desses estudos.

Inicialmente, invisto numa narrativa sobre a experiência da Formação em Gênero e Diversidade na Escola que está sendo coordenada pelo IEG, assinalando questões para se pensar a importância da política pública na formação de professores da educação básica, no contexto de referências ainda tímidas da categoria gênero na legislação educacional brasileira e na formação inicial nas licenciaturas. Busco, nos diários escritos pelas cursistas, conhecimentos prévios e adquiridos sobre gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, pensando a importância de valorizar o conhecimento e a vivência dos/as alunos/as para se tentar alcançar um conhecimento novo, nesse caso, voltado à desconstrução de verdades e normas uníssonas que alimentam desigualdades e preconceitos. Por fim, tento refletir essas vivências e experiências no contexto do campo dos estudos de gênero e feminismo, em seu processo de institucionalização contemporaneamente.

Vivências e experiências

Gênero e Diversidade na Escola é uma formação de professores/as a distância, em temáticas de gênero, orientação sexual, sexualidade e relações étnico-raciais, com uma carga horária de 200 horas — 140 a distância e 60 horas presenciais —, integrada à Rede de Educação para a Diversidade.⁴ No

2 O GDE é fruto de uma política pública de parcerias entre a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC), a Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (Sepir) e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM).

3 <www.ieg.ufsc.br>

4 Na UFSC, temos ainda as formações de professoras em Educação na Diversidade e Cidadania, Educação de Jovens e Adultos e Educação Integral e Integrada.

Brasil, são cerca de 20 as instituições públicas participantes, aliadas à meta de formação de aproximadamente 15 mil professores/as da educação básica nessa primeira edição em 2009.

Em diferentes regiões de Santa Catarina, temos 460 cursistas, em 10 Pólos de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Nossa equipe é composta por oito professoras-formadoras, 20 tutoras a distância, 20 tutoras presenciais, cinco professoras e pesquisadoras na comissão coordenadora, além da infra-estrutura de apoio, como secretaria e bolsistas. Nossas aulas iniciaram em 16 de março, após uma formação de tutoras e professoras realizada em fevereiro, e se encerram dia 29 de junho.

A distância, as cursistas acessam o conteúdo do curso por meio de um Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA), na plataforma tecnológica Moodle; também recebem um CD-ROM e material impresso com os textos. No AVEA, elas interagem com as professoras e, principalmente, tutoras a distância, quando postam suas atividades ou discutem questões nos fóruns, ou ainda para esclarecer dúvidas, sugerir materiais, enfim, comunicar-se, socializar-se. As tutoras presenciais ficam nos pólos e auxiliam as cursistas em questões tecnológicas relacionadas ao AVEA, na organização do tempo para a realização do curso e na realização das tarefas.

Planejamos três aulas presenciais, momentos de encontro entre professoras, tutoras e cursistas para discutir questões relacionadas ao conteúdo — trabalhos em dinâmicas que mesclam aulas expositivas dialogadas, leitura de textos, exibição de vídeos e filmes, oficinas, música, etc. Foram possíveis muitas discussões, algumas delas polêmicas, reflexões diversas — uma vivência inédita em temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais — a partir do material didático elaborado pelo Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM).⁵

O desenho pedagógico do curso está fundamentado em teorias de Paulo Freire, Jean Piaget, Lev Vigotsky e Edgar Morin, de forma a incentivar a autonomia da cursista, o auto-estudo, a aprendizagem individual e cooperativa, por exemplo, pensando “a totalidade do ser humano e a sua capacidade de construir significados socialmente importantes”.⁶ Sei que a metodologia

5 Para a edição 2009 do GDE no contexto da Rede de Educação para a Diversidade, o material didático sofreu alterações em relação àquele utilizado no projeto-piloto realizado em 2006.

6 BARRETO, Andreia; ARAÚJO, Leila; PEREIRA, Maria Elisabete (Orgs). Gênero e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em Gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: Cepesc. Brasília: SPM, 2009. p. 263

construída para essa formação mereceria pelo menos um novo artigo, dada a sua riqueza. Neste texto, tentarei sintetizar alguns pontos para a discussão, especialmente sobre as narrativas dos diários que ensaiarei mais adiante.

São cinco os módulos do curso: (1) Diversidade; (2) Gênero; (3) Orientação sexual e sexualidade; (4) Relações ético-raciais; e (5) Avaliação. O primeiro módulo é o momento de abertura do curso, quando as cursistas conhecem tutoras e professoras, a metodologia, a tecnologia, aprendem a “navegar” no AVEA, e têm contato com o conceito norteador da formação, que é o da diversidade. Em Gênero, temos a unidade conceitual sobre os movimentos sociais e sua importância na luta contra a desigualdade e a articulação dessas discussões com o cotidiano escolar. O módulo sobre orientação sexual e sexualidade também inicia com a discussão conceitual, avança para abordagens sobre direitos e educação e finaliza refletindo sobre a sexualidade na escola. A construção histórica do racismo, a desigualdade racial e a aprendizagem da igualdade racial na escola integram o módulo sobre as questões étnico-raciais. Por fim, no módulo Avaliação, as cursistas discutem e são orientadas na elaboração de seus trabalhos finais: um memorial, documento síntese de seus diários, e um projeto de intervenção na escola.

As atividades propostas às cursistas utilizam-se dos recursos oferecidos pela Internet, sua interatividade e hipertextos. Nessa mídia, as cursistas escrevem seus diários — de conhecimentos prévios e conhecimentos adquiridos — e discutem, problematizam os temas em fóruns, com as tutoras e professoras. Os trabalhos finais também são aí postados e mensagens são trocadas. Nos encontros presenciais, momento de grandes trocas afetivas, discussões são retomadas e novas questões problematizadas.

Quais transformações podemos perceber no olhar das cursistas em relação aos temas antes e depois de momentos de problematização?

Oportunidade para o diálogo

Antes de deslocar o olhar para as narrativas, preciso retomar, mesmo que brevemente, algumas questões que opõem uma educação transformadora a uma proposta “bancária”,⁷ a de narrar, “narrar e sempre narrar” conhecimentos a educandas que se supõe erroneamente desprovidas de vivências, experiências e conhecimentos também. A crítica feita por Paulo Freire a esse tipo de educação tem algumas décadas de história, mas sempre ensina.

7 FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra 2004, p. 57-75.

A educação bancária, essência dessa educação que chamamos tradicional e bastante presente ainda no dia-a-dia das salas de aula, é essencialmente narradora e dissertadora de valores e dimensões da realidade, apresentando-os como estáticos, “algo quase morto”.⁸ Nesse caso, as educandas são meras ouvintes de um conhecimento sobrepujante da educadora, e as experiências narradas e dissertadas lhe são muitas vezes alheias. “Nela, o educador aparece como o seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é ‘encher’ os educandos dos conteúdos de sua narração.”⁹

Ao apartar da educação a experiência vivida e vívida das educandas, a educadora bancária impossibilita a construção de uma totalidade em que a visão das educandas ganharia uma significação. A palavra e sua força transformadora se esvaziam da “dimensão concreta”, e seu som perpetua normas, valores, verdades como únicas. A educanda memoriza e repete, sem fazer valer sua voz — cortina fechada ao seu questionamento do mundo, das suas relações com esse mundo, com as outras pessoas e consigo mesma.

É uma forma de construção de conhecimentos e de uma verdade, que esfalfa a diversidade. Nesse caso, as normas, os valores devem ser únicos, soar em uníssono. Opor-se a essa concepção de educação intenta que, em primeiro lugar, se considere a vivência e a experiência das educandas, a maneira como percebem determinadas questões e conhecimentos, suas subjetividades e, a partir dessa experiência — problematizando-a —, saber enxergar a possibilidade de um conhecimento novo. Trata-se aqui de uma relação dialética, em que o conhecimento da educadora também se vê muitas vezes fraturado para que se integrem novos conhecimentos, advindos da relação com as vivências e experiências e conhecimentos das educandas. “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente e permanente que os homens fazem no mundo e com os outros. Busca esperançosa também.”¹⁰

Na educação bancária, refletir, desconstruir valores, idéias é perigoso — “viver é perigoso”¹¹ —; na concepção problematizadora, incentiva-se, provoca-se uma superação das contradições que a primeira concepção quer manter. Dialoga-se: “O diálogo é esse encontro dos homens mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”.¹²

8 Idem, op. cit., 2004, p. 57.

9 Ibidem.

10 Idem, op. cit., 2004, p. 58.

11 ROSA, Guimarães. Grande Sertão: veredas. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1986, p.9.

12 FREIRE, op. cit., 2004, p. 78.

Não é no silêncio, da escuta surda, da mudez e da cegueira do mundo, que a transformação se dá, mas na “palavra, no trabalho, na ação-reflexão”¹³.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo *pronunciado*, por sua vez se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles um novo *pronunciar*.¹⁴

Essa nova pronúncia do mundo é também renúncia a qualquer forma de descriminação¹⁵ de classe, gênero, orientação sexual, e de natureza étnico-racial.

Perceber, narrar, dialogar

Quais diálogos foram possíveis com professoras da educação básica em Santa Catarina na experiência da formação em Gênero e Diversidade na Escola? O que disseram elas sobre suas vivências? Como perceberam os temas?

A seguir, grafo algumas narrativas de percepções prévias e conhecimentos adquiridos das temáticas de gênero, orientação sexual, sexualidade e relações étnico-raciais do Pólo de Apoio Presencial de Florianópolis. Invisto, primeiro, em um perfil breve das cursistas desse pólo para que possamos refletir, mesmo que minimamente, sobre quem são esses sujeitos, suas vozes e interessantes narrativas.

No pólo da UAB localizado em Florianópolis, há cerca de 40 cursistas. 33 delas contribuíram para a elaboração de um perfil da turma, no início das aulas, em março de 2009. Das 33 pessoas que responderam, 21 eram mulheres e 11, homens. A faixa etária estende-se dos 23 aos 58 anos: oito cursistas na faixa dos 23 aos 29 anos; nove dos 31 as 34; nove dos 40 aos 48; e cinco cursistas na faixa dos 50 aos 58 (dois não responderam a essa questão). Vinte e nove pessoas auto-declararam-se heterossexuais; uma, bissexual; uma, respondeu ‘outra’ à orientação sexual e duas não responderam.¹⁶ Em relação à raça, duas

13 Idem, 2004, p 78.

14 Ibidem.

15 FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 39-42.

16 As categorias para orientação sexual foram as seguintes: heterossexual, homosexual, bisexual, lésbica, queer, transexual, outra.

pessoas auto-declararam-se pretas; duas, pardas; uma, amarela; 27, brancas; e uma não respondeu.¹⁷ Metade das cursistas disse que pratica alguma religião e a outra metade, não.

Das 33 cursistas que responderam ao perfil, 19 são graduadas, a maioria em pedagogia (14), as demais, em Ciências Sociais (01), Educação Física (04), Ciências/Biologia (01), História (03), Filosofia (01) (quatro não informaram). Sete pessoas cursaram mestrado: uma em prática pedagógica em educação física, três em educação; duas delas realizam mestrado no momento, mas não informaram o curso. Três outras cursistas realizaram apenas o Ensino Médio.

Vê-se que, nesse pólo, a maioria das cursistas é licenciada em pedagogia e os que fizeram mestrado voltaram-se para alguma temática do campo da Educação. Não posso, aqui, extrapolar esse perfil para os demais nove pólos, pois as diferenças culturais e regionais permearam o cotidiano de ensino e aprendizagem no GDE e nos obrigam a um olhar mais atento no perfil geral que estamos elaborando. Essas diferenças, adianto, também influenciaram/perpassaram nas/as discussões de uma ou outra temática.

A experiência docente desse grupo distribui-se no ensino fundamental, educação infantil, ensino médio educação de jovens e adultos e ensino superior. Percebe-se que essas professoras têm uma atuação simultânea em vários níveis de formação. O tempo de magistério do grupo varia de apenas um ano a quatro anos (08), de cinco a nove anos (09), de 10 a 17 anos (09); e de 20 a 32 anos (06). Isso nos informa que temos diante de nós diferentes vivências e experiências, portanto — inclusive no aspecto geracional — de formação profissional e história de vida.

A maioria das pessoas respondeu que estudaria em casa, depois do trabalho ou nos finais de semana, e que a opção pela formação em Gênero e Diversidade na Escola se deu por causa da “necessidade formativa/temática” (10) e “flexibilidade para o horário de estudos”, entre outras com respostas menos concentradas. Quinze pessoas disseram já ter tido contato com a educação a distância; 18, não.

O perfil abordou outras questões, mas me resumo a essas neste texto. Antes de passarmos ao questionamento que pontuo, ressalto, com base nesse perfil e nos contatos realizados com todos os pólos de apoio presencial, que a temática teve uma excelente receptividade junto às professoras.

17 Estavam pontuadas as categorias preto, pardo indígena, amarelo e branco.

Diferenças de gênero

Conhecido um breve perfil do grupo, pergunto novamente: como as cursistas dialogaram com as temáticas? Comecemos com as narrativas dos conhecimentos prévios sobre gênero:

Era engraçado que, hoje refletindo, percebo que não sentia muita diferença de gênero, ou essa era tão naturalizada que nem se percebia. A escola era quem mais fazia a divisão. Meninas para um lado, meninos para outros. [...] Os meninos podiam ficar na rua até tarde brincando ou conversando; meninas não. Menina de família tinha que ter bom comportamento. [...] Se acaso alguma mocinha (rapariga) se rebelasse, pagava caro, ficava na boca do povo, ou seja, estigmatizada, rotulada, excluída. (CURSISTA 1, 2009)

Quando eu era criança sempre achava errado somente eu ajudar a minha mãe nas tarefas da casa e o meu irmão não. (CURSISTA 2, 2009)

No meu entender, gênero seria a identificação do indivíduo com relação ao sexo (homem, mulher). (CURSISTA 3, 2009)

Já no ensino médio percebo que a questão de gênero é bem mais forte, na medida em que as meninas não querem fazer atividades (de educação física) junto com os meninos e vice-versa. [...] [...] É muito difícil fazer com que eles se enxerguem com possibilidades iguais. Os meninos sempre tendem a dominar a situação, pois se acham mais fortes e mais competentes e muitas meninas acabam se acomodando ou se intimidando com esse “domínio” masculino. (CURSISTA 4, 2009)

Questões assim foram problematizadas nos fóruns, em mensagens trocadas por e-mail ou até mesmo presencialmente — com as tutorias presenciais — e no encontro presencial no pólo. Nas narrativas dos conhecimentos adquiridos, novas percepções desabrocham: tentativas de construir um conhecimento novo:

Após ler os textos fiquei surpresa comigo mesma e conversando com outras professoras impressionei-me como o conceito de gênero ainda é somente masculino e feminino. (CURSISTA 1, 2009)

As idéias apresentadas no texto com certeza me trazem argumentos para seguir crendo que toda a diferença de gênero é em nós construída. Nós somos educados a acreditar que é natural o homem agir de uma maneira e a mulher de outra. [...] Na medida em que tratamos os guris e as gurias de maneira diferenciada, estamos esperando deles comportamentos diferentes. [...] Sinto a necessidade de desconstruir tais idéias e não apoiar atitudes que

são opressoras, sobretudo a quem não participa do modelo dito normal para o seu sexo. (CURSISTA 2, 2009)

As leituras também trouxeram inquietações e uma delas é pertinente:»Por que é tão difícil sair do campo teórico para a ação?» (CURSISTA 6, 2009)

Os temas estudados são de muita polemica para a sociedade e de muitos questionamentos, como o preconceito e o aborto. [...] E que de nada adianta um aluno saber as matérias do colégio e sair descriminando seu professor por ser negro ou homossexual pensando que não são cidadãos iguais a ele . (CURSISTA 5).

Orientação sexual e sexualidades: receios, dificuldades, tabus, aprender mais

Ao acessar o tópico diário de conhecimentos prévios do módulo 3, a cursista depara-se com uma série de questionamentos. Vejamos alguns deles:

Em sua experiência como cidadão e cidadã e como educador e educadora, você tem refletido sobre a sexualidade e seu significado na vida privada e na vida pública? Sexualidade é assunto para ser tratado na escola? [...] Todos e todas vivenciamos a sexualidade do mesmo modo? O que é “natural”, “normal” e “moral” em termos de sexo? [...]

Vamos conhecer algumas percepções das cursistas sobre essas questões?

Devido à minha formação histórica e social, as questões relacionadas à sexualidade ainda são tabus de grande peso na minha vida. Venho de uma família onde sexualidade não era e não é falada abertamente, nem mesmo entre as irmãs. (CURSISTA 1, 2009)

Na escola, gostaria de tentar minimizar esse choque que ocorre entre o que existe e o que, por exemplo, a igreja diz que pode existir, ou que seria certo. Como é o caso dos homossexuais, enfim. [...] Gostaria de problematizar o que é considerado normal em termos de sexualidade. (CURSISTA 2, 2009)

Este foi um dos temas que me levaram a fazer este curso, porque para mim é muito difícil tratar este assunto, sexualidade, na escola, pois tenho medo de cometer erros ou ser preconceituosa, ou ainda falar do que diz respeito às minhas referências por não ter tido grande aprofundamento nem estudos nessa área. Além disso, se não for feito com muita seriedade e compromisso, pode despertar desconfianças por parte dos pais, como já ouvi em certa ocasião: “a professora está ensinando a transar”! (CURSISTA 4 2009)

Todo educador sabe que Educação Sexual deve ser trabalhada na

escola. Afinal de contas, é um dos temas transversais, assim como ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, e saúde. Mas por que trabalhamos tão bem os outros temas e nos engasgamos na hora de falar sobre sexualidade e orientação sexual?! (CURSISTA 8, 2009)

Como educadora tenho grande dificuldades no que diz respeito à sexualidade de um modo geral. Na verdade, acredito ser por falta de especialização nesse assunto que, na maioria das vezes, é bem constrangedor. Apesar da minha ignorância, as experiências vividas nos dão um embasamento para frustrações futuras e até mesmo os cursos de aperfeiçoamentos nos ajudam muito na teoria, mas chega na hora da prática e é bem complicado. (CURSISTA 10, 2009)

Lembro que, em meu tempo de escola fundamental (anos 90), ainda não se comentavam assuntos sobre sexualidade. Na aula de ciências era tudo muito engraçado quando se falava dos órgãos genitais. Era um assunto que não se tratava em casa (pelo menos na minha experiência); pai e mãe não sentavam para orientar seus filhos das transformações e desejos do corpo. (CURSISTA 7, 2009)

Acho que todas as reflexões feitas até agora levam à conclusão de que tínhamos informações erradas a respeito de tudo que lemos agora. Só através da informação, estudo atualizado e muitas discussões em grupos é que poderemos nos manifestar com mais certeza. (CURSISTA 9, 2009)

E o que nos dizem nossos cursistas após a leitura dos textos e as discussões oportunizadas?

A leitura dos textos trouxe uma forçosa reflexão sobre a identidade sexual, pois este é um assunto que emerge no dia-a-dia na escola em forma de piada. [...] Reconheço que ainda é bem difícil discutir em âmbito escolar a idéia das diferentes famílias e a discordância sobre se a orientação sexual vai ou não definir personalidades. Mas por anos a família foi heterossexual, e ainda é. Então não podemos negar que o tema orientação sexual é difícil de ser discutido e aceito.[...]. Acredito que a preocupação maior a respeito da orientação de gêneros é com o futuro da família, do casamento que, segundo os religiosos, é a base de toda sociedade organizada e feliz. Como se a escolha da sexualidade fosse (não) promover a disciplina, o controle social. (CURSISTA 1, 2009)

Simplesmente porque não fomos ‘preparados’ para isso. Talvez por uma orientação repressora, que via na sexualidade algo vergonhoso, que deve ser escondido. Ou porque a graduação não nos preparou didaticamente para falar sobre o assunto. Aprendemos didática da alfabetização, matemática, ciências,

estudos sociais, mas na hora de aprendermos como lidar com a sexualidade em sala será que faltamos à aula? (CURSISTA, 10,2009)

A sexualidade também está no centro de grandes controvérsias contemporâneas que dizem respeito ao futuro das relações sociais de gênero, do casamento, da família, do direito das pessoas decidirem sobre seu corpo e sobre as maneiras de viverem e de exprimirem publicamente suas afetividades. [...] Não pensando agora nos “porquês”, mas partindo do que está posto, penso que primeiramente os currículos das faculdades de licenciatura deveriam incluir esse tema e trabalhar durante todo o curso de graduação. (CURSISTA 3, 2009)

Viver nas escolas momentos de discordâncias da orientação sexual é viver momentos de insegurança e de falta de clareza de encaminhamentos. As escolas muitas vezes perpetuam encaminhamentos de reforço punitivo para os que não estão de acordo com os modelos considerados normais e socialmente aceitos. Ainda são poucos os projetos que visam refletir sobre a convivência social e entendimento da diversidade que compõem essa convivência. (CURSISTA 6, 2009)

As relações étnico-raciais

“Pare um momento e pense como é a composição racial da sua família”, incita um dos questionamentos para a cursista escrever sobre as relações étnico-raciais. E continua: “O que é raça para você? Você Se considera racista em algum nível? [...]”

A questão racial em minha família é muito complicada. Meu pai é filho de «bugra» com português, mas nunca aceitou qualquer origem negra na família. Desde pequena convivi com ditados do tipo: «é coisa de negro», «negro não se comporta», etc. Principalmente, meu pai sempre tentou fazer com que suas filhas, somos em quatro, não namorassem negros. Era terrível, até meus amigos negros ele afastava com questões de racismo, sendo que a árvore genealógica da família tem várias etnias. Então porque tanto preconceito? (CURSISTA 7, 2009)

Fui criada num lugar onde os negros moravam na aldeia dos negros, ou seja, um lugar separado dos brancos. O interessante que trabalhavam e pescavam juntos, mas não participavam dos eventos públicos e sociais, ficando sempre separados. [...] Não podíamos nem pensar em namorar ou paquerar um negro, mulato, crioulo... E olha que tinha uns lindos! (CURSISTA 1, 2009)

Minha família é predominantemente branca. Isso não me causa nenhum

tipo de orgulho ou coisa assim. Na infância meus pais me colocavam medo do «negão» da rua que me pegaria e faria sei lá o quê. Hoje percebo que em muitos momentos sentia medo por cruzar com homens negros na rua em virtude de todo esse discurso. (CURSISTA 2, 2009)

Adoro minha mistura por que sou prova desta mistura louca que tem o Brasil. (CURSISTA 12, 2009)

Quando você é considerado branco, não chega a pensar em como seria ser tratado com preconceito. (CURSISTA 3, 2009)

Nos questionários de empresas e vestibular, acho que deveriam mudar a opção, porque na raça negra está cor preta.

Para mim a diferença está somente na cor. Na unidade escolar tento trabalhar bem essa diferença de raça para que não ocorra preconceito, mas tenho dúvidas sobre como lidar com essa situação raça, racismo, etnicidade. (CURSISTA 5, 2009)

Eu penso que um homossexual negro deve sofrer mais discriminação do que um homossexual branco. (CURSISTA 13)

Por ex: quando faço matrícula e vem aquela pergunta, de que raça, ou qual a cor da criança? As pessoas respondem que é moreninha, mas essa palavra não tem na relação. Aí você fica na dúvida entre o que colocar, porque tem gente que não quer que escreva negra, então se coloca não declarado. (CURSISTA 14, 2009)

Se meninas lavam louça *dentro de casa*, meninos brincam com os carrinhos *na rua*; meninas para um lado e meninos para outro, na aula de Educação Física, quer dizer que há um jogo de poder que opõe sujeitos, que se sujeitam e também resistem, em jogos de verdades. Se há mais visibilidade de meninas lésbicas e travestis nas escolas, por exemplo, há também estranhamento, preconceito, violência e necessidade/vontade de aprender sobre essas inquietantes e importantes questões. Na edição de maio de 2009 da revista *Nova Escola*,¹⁸ algumas páginas foram dedicadas ao tema da homofobia, com base em pesquisas que apontavam que as escolas brasileiras eram preconceituosas com os gays. Trata-se da visibilidade gay e da violência. Por exemplo, também de questões sobre novas conjugalidades e parentalidades, no contexto de um campo de pesquisa que tem crescido muito no Brasil nos últimos anos.¹⁹

18 PINHEIRO, Tatiana. “Será que elas são?”. *Nova escola*, p. 82-82, maio de 2009.

19 GROSSI, Miriam, UZIEL, Ana Paula, MELLO, Luiz (Orgs). *Conjugalidades, identidades lésbicas, gays e travestis*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007, p. 10.

Os diários sobre as relações étnico-raciais também falam de afetos, e como estes podem ser brutalmente interrompidos, incompreendidos. Falam dos problemas de racismo, preconceito e discriminação racial na estrutura escolar,²⁰ da educação infantil aos níveis mais elevados, o que também se reflete na presença/ausência de mulheres negras entre as docentes universitárias em nosso país. A questão racial no cotidiano escolar engloba a discussão sobre currículo, formação docente, material didático-pedagógico, minimização do problema racial e linguagem — num contexto em que há distribuição diferenciada de estímulo e afetos com determinados grupos sociais e a negação da diversidade racial brasileira na formação da equipe na escola, como bem coloca Eliane Cavalleiro²¹. Contemporaneamente, a sociedade brasileira discute e investe em ações afirmativas. Teóricos como Boaventura de Sousa-Santos²² crêem que elas podem significar um marco histórico mais verdadeiro de ruptura de um período colonial de cinco séculos.

Colonialismo, racismo, sexismo... quanto poder, quais verdades? As relações de poder e suas verdades, conforme Foucault,²³ não estão dissociadas de atividades que permitem exercer esse poder. Isso está presente na escola. Uma instituição escolar tem um arranjo espacial, regulamentos, atividades diferentes, visões definidas, entre outras coisas.²⁴ Para Foucault, isso constitui um bloco de capacidade-comunicação-poder.

A atividade que assegura a aprendizagem e a aquisição de aptidões ou de tipos de comportamento aí se desenvolve através de todo um conjunto de comunicações reguladas (lições, questões e respostas, ordens, exortações, signos codificados de obediência, marcas diferenciais de valor de cada um e de níveis de saber) e através de uma série de procedimentos de poder (confinamento, vigilância, recompensa e punição, hierarquia piramidal).²⁵

20 CAVALLEIRO, Eliane. "Identificando o racismo, o preconceito e a discriminação na escola". In: SILVEIRA, Maria Lúcia da, GODINHO, Tatau. Educar para a igualdade: gênero e educação escolar. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo; Coordenadoria Especial da Mulher, 2004, p. 117.

21 Idem, 2004, p. 118 a 122.

22 SOUSA SANTOS, Boaventura de. "As dores do pós-colonialismo". In: *Folha de S.Paulo*, 21 de agosto de 2006. Disponível em <http://www.ces.uc.pt/opiniao/bss/163en.php>. Acesso em 23/06/2009.

23 FOUCAULT, Michel. "Deux essais sur le sujet et le pouvoir". In: FREYFUS Hubert, RABINOW, Paul. Michel Foucault. Un parcours philosophique. Paris: Galimard, 1984, p. 297-321.

24 Idem, 1984.

25 Ibidem.

Nesse disciplinamento, constroem-se verdades em que as ciências têm um papel fulcral; e verdades que podem reforçar os preconceitos ou resistir a eles e desconstruí-los. Nesse novo tecido, haverá também novas verdades, que se entrelaçam a novos jogos de poder. É preciso lançar o olhar às subjetividades.

Tecer leis, políticas públicas, formação inicial e continuada

A legislação educacional brasileira tem avançado na direção de incorporar questões de direitos e valores, mas ainda parece conceder às relações de gênero uma tímida presença. No estudo que fizeram sobre esse tema, Cláudia Vianna e Sandra Unbehaum²⁶ observaram que é no tema transversal, Orientação Sexual,²⁷ que Gênero ganha mais relevo, assumindo objetivos, tais como o de “combater relações autoritárias, questionar a rigidez de padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para a sua transformação”.²⁸ Na análise, as autoras ainda destacam referências à “promoção de relações interpessoais dotadas de significados não-discriminadores” na articulação de gênero com “as áreas de História, Educação Física e as situações de convívio escolar”.²⁹

E o que dizer, pergunto, das áreas de Línguas e Literatura, e Geografia; e da Física, Química, Matemática, com as quais as meninas vão nutrindo série após série um distanciamento e vão sendo distanciadas? Permanecendo um pouco mais nessa questão, apenas lembro que os grupos de trabalho da oficina de avaliação do projeto-piloto do GDE realizado em 2006 já apontavam para a ausência do debate de gênero em disciplinas como Matemática, Física e Química nos textos dos materiais didáticos elaborados para o curso.³⁰

Volto à breve discussão sobre a legislação educacional para concordar com Vianna e Unbehaum quando dizem que gênero deveria ser uma perspectiva mais presente nos parâmetros curriculares, por exemplo, perpassando todas as

26 VIANNA, Claudia, UNBEHAUM, Sandra. “Gênero e políticas da educação: impasses e desafio para a legislação educacional brasileira. In: SILVEIRA, M., GODINHO, T., op. cit, 2004, p. 44. p.

27 Idem, op. cit.,2004, p. 42.

28 Ibidem.

29 Idem, op. cit.,2004, p. 42.

30 “Relatórios dos grupos de trabalho”. In: PEREIRA, Maria Elisabete, ROHDEN, Fabíola, BRANDT Maria Elisa et al. Gênero e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Brasília/Rio de Janeiro: SPM/Cepesc, 2007, p. 94-95.

áreas de conhecimento. Elas criticam que esses documentos foram elaborados num momento em que as discussões de gênero já assumiam, no final do século XX, uma centralidade nos debates em nossa sociedade, porém as leis não as agregaram. E apontam que nas pesquisas brasileiras ainda há poucos estudos sobre gênero e educação. Ou, no meu entendimento, que articulem seus resultados ao campo da educação, na direção, por exemplo, da formação continuada e inicial de professoras, como temos feito a partir da experiência do projeto Gênero e Diversidade na Escola, nesse caso, no contexto de uma política pública.

Na formação inicial em Física, Química, Biologia e Matemática, acerto em dizer que é rara a discussão das relações de gênero, e que nessas áreas ainda temos uma missão presente de descontruir visões de ciência e tecnologia calcadas em uma verdade única, na objetividade absoluta, na universalidade e pretensa neutralidade científicas. Lembro que a Física e a Engenharia são as áreas mais masculinas da pesquisa brasileira e que o número de mulheres aí não passa de 25%.³¹

Quando há a discussão das relações de gênero nas licenciaturas ou bacharelados de História, Ciências Sociais (Sociologia e Antropologia), Psicologia, Letras, Ciências da Saúde, Serviço Social e Pedagogia,³² para citar alguns, comparecem mais como fruto de anos de luta de professoras pesquisadoras da área, e menos de uma política voltada à inserção de estratégias curriculares que tornem essas discussões mais perenes nas instituições.

Aprovado em março de 2009, o Projeto de Lei n. 235/07, da deputada Alice Portugal, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e prevê a inclusão de uma disciplina no Ensino Médio para abordar a conscientização sobre os direitos da mulher nos vieses históricos, sociológicos, econômicos, culturais e políticos. Qual formação será necessária aqui?

Friso que grafei neste ensaio impressões sobre a formação inicial, a serem mais aprofundadas em pesquisa que gostaria de realizar futuramente, com o intuito de pensar a importância das relações de gênero se entrelaçarem a essa formação inicial e continuada daquelas que atuarão como professoras na educação básica.

31 CABRAL, Carla. *O conhecimento dialogicamente situado: histórias de vida, valores humanistas e consciência crítica de professoras do Centro Tecnológico da UFSC*. 2006. (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

32 Remeto-me aqui à experiência de professoras e pesquisadoras da UFSC.

Os estudos de gênero e feminismo, e educação: caminhos

Eu gostaria de pensar o campo dos estudos de gênero e feminismo, as vivências e experiências do curso Gênero e Diversidade na Escola, ampliando o conceito de formação de professoras, ou seja, considerando que a formação que está em jogo no GDE não é apenas a das professoras da educação básica, mas de todas as que estão envolvidas na aplicação dessa política pública.

Colhi para este texto alguns depoimentos de tutoras a distância — pós-graduandos ou pós-graduados na área de gênero e feminismo, sexualidade e relações étnico raciais —, tutoras presenciais — professores da educação básica — e de uma professora doutora. Quais contribuições esses depoimentos trazem para o debate da educação em nosso campo, que talvez tenha na formação em Gênero e Diversidade na Escola um marco importante?

Para mim foi uma experiência maravilhosa ser tutora e poder contribuir com discussões tão ricas. Acho que me aproximei e me sensibilizei com a vida dessas educandas e educadoras que foram, em sua maioria, tão sinceras em seus depoimentos. (TUTORA A DISTÂNCIA 1, 2009)

Fazendo uma retrospectiva, percebo que muitos conceitos foram aprofundados, o que me possibilitou atuar com mais propriedade nos assuntos tratados em cada módulo. Também percebo hoje novas possibilidades de investigação e pesquisa nesse campo. (TUTORA A DISTÂNCIA 2, 2009)

[...] Uma das minhas primeiras percepções acerca da influencia da minha atuação como tutora na minha formação foi com relação a um acréscimo de qualidade nas minhas aulas nos cursos presenciais nos quais atuo como professora. [...] O cruzamento das temáticas de gênero, sexualidade e orientação sexual e relações étnico-raciais que o curso propõe, ainda que de forma panorâmica, é fundamental para ampliação. [...] O contato com os relatos — muitas vezes emocionados — dos diários on-line das professoras, bem como com seus depoimentos nas aulas presenciais, aproximou o referencial teórico proposto no curso com as problemáticas, desafios e inventividades presentes no espaço escolar[...]. [...] Foi também uma experiência de formação continuada para as tutoras [...]. (TUTORA A DISTÂNCIA 3, 2009)

Com isso, considero importante o processamento de estudos que possam identificar as formas de organizações das famílias de jovens e crianças/ alunos/as matriculados/as na Educação Básica, em especial, da escola pública. (TUTORA PRESENCIAL 1, 2009)

[...] Através dessa tutoria me senti ainda mais incentivado a lutar pelas

questões abordadas em sala de aula, já que também leciono na rede pública da Educação Básica. Diferentemente de antes da tutoria, quando até expunha as questões para os alunos, mas de maneira superficial, agora, de fato gasto tempo debatendo esses temas, porque entendo que a vida adulta das pessoas já impede muitas vezes a mudança de mentalidade das pessoas por suas raízes tradicionais em suas culturas, na maioria das vezes, influenciadas por questões religiosas. (TUTOR PRESENCIAL 1, 2009)

Apesar de não estar em sala de aula como professora de Geografia (minha área de formação), mas trabalhando com Ed. Ambiental através de palestras e oficinas nas escolas da rede pública e particular, é possível questionar o gênero e o feminismo. Pode ser até um novo olhar sobre as questões ambientais. (TUTORA PRESENCIAL 2, 2009)

Quanto a mim, nunca havia participado de um curso como esse. A experiência foi muito boa pela oportunidade de interagir com um grupo de professores que me possibilitou maior aproximação com a realidade cotidiana em sala de aula. [...] Há algum tempo venho estudando gênero, sexualidade e masculinidades e, hoje, ao final do curso, estou muito mais preparada para abordar essas questões no curso de graduação em enfermagem no qual atuo. [...] Não é possível estudar e trabalhar gênero, saúde, sexualidade e masculinidades sem levar em conta as questões de classe e raça, mas, mesmo assim, nunca havia me dedicado ao estudo específico das relações étnico-raciais. Esse foi, para mim, um dos grandes aprendizados. (PROFESSORA 1, 2009)

Esses depoimentos nos ajudam a enxergar a possibilidade de puxar novos fios para tecer nosso campo de uma forma mais integrada a outros espaços de formação, como a escola. Se a política pública nos acena com a possibilidade de recursos para realizarmos projetos, continuarmos nossas pesquisas e militância, também nos abre janelas de possibilidades para ensinar e aprender, um espaço de resistência aos jogos de poder e verdade, cujas malhas tentamos desfazer.

Lembro que comecei este texto nas cercanias da UFSC. Saio de lá, e num átimo chego ao Oeste de Santa Catarina. No início de junho de 2009, participei do terceiro e último encontro presencial do Pólo de Chapecó. Na sala de aula, muitos diálogos e histórias de vida. Uma cursista contava como, no passado, as colegas de escola faziam chacota de seu cabelo crespo de menina afrodescendente, e de como nunca nenhuma professora a defendeu. Fim do período de aula, ela me chamou e disse: “professora, esse curso me transformou, não sou a mesma pessoa”. Eu também não.

Referências

- BARRETO, Andreia; ARAÚJO, Leila; PEREIRA, Maria Elisabete (Orgs). Gênero e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em Gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: Cepesc. Brasília: SPM, 2009.
- CABRAL, Carla. *O conhecimento dialogicamente situado: histórias de vida, valores humanistas e consciência crítica de professoras do Centro Tecnológico da UFSC*. 2006. (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- CAVALLEIRO, Eliane. “Identificando o racismo, o preconceito e a discriminação na escola”. In: SILVEIRA, Maria Lúcia da, GODINHO, Tatau. Educar para a igualdade: gênero e educação escolar. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo; Coordenadoria Especial da Mulher, 2004.
- FOUCAULT, Michel. “Deux essais sur le sujet et le pouvoir”. In: FREYFUS Hubert, RABINOW, Paul. Michel Foucault. Un parcours philosophique. Paris: Galimard, 1984, p. 297-321.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra 2004, p. 57-75.
- _____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 39-42.
- GROSSI, Miriam, UZIEL, Ana Paula, MELLO, Luiz (Orgs). Conjugalidades, identidades lésbicas, gays e travestis. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.
- PEREIRA, Maria Elisabete, ROHDEN, Fabíola, BRANDT Maria Elisa et al. Gênero e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Brasília/Rio de Janeiro: SPM/Cepesc, 2007.
- PINHEIRO, Tatiana. “Será que elas são?”. *Nova escola*, p. 82-82, maio de 2009.

ROSA, Guimarães. Grande Sertão: veredas. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1986.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. "As dores do pós-colonialismo". In: *Folha de São Paulo*, 21 de agosto de 2006. Disponível em <http://www.ces.uc.pt/opiniao/bss/163en.php>. Acesso em 23/06/2009.

VIANNA, Claudia, UNBEHAUM, Sandra. "Gênero e políticas da educação: impasses e desafio para a legislação educacional brasileira. In: Maria Lúcia da, GODINHO, Tatau. Educar para a igualdade: gênero e educação escolar. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo; Coordenadoria Especial da Mulher, 2004.

Marcas de novas institucionalidades nas universidades criadas por núcleos e redes acadêmicas e feministas¹

Gema Galgani S. L. Esmeraldo²

Durante o 1º Encontro Nacional Pensando Gênero e Ciências, realizado em Brasília no ano de 2006, a professora titular da USP Eva Blay³ ao produzir uma análise sobre *Núcleos de Estudos da Mulher X Academia* afirmava que “a criação dos núcleos de estudos de gênero foi uma estratégia feminista para superar os entraves que as universidades faziam à entrada do tema mulher na academia”. Para Blay, os Núcleos se constituíram em formas de superação da burocracia nas universidades e em elementos necessários para construir legitimidade e dar status ao tema. Suas reflexões indicavam que os Núcleos foram fundamentais para introduzir na academia o estudo de “temas-problema” que diziam respeito “à vida cotidiana das mulheres”, e que essa tarefa continuava com a identificação dos desafios atuais e a definição de uma nova agenda para os mesmos.

Ainda no mesmo Encontro, a professora da UFMG, Marlise Matos, então coordenadora da Rede Brasileira de Estudos e Pesquisas Feministas — *RedeFem* — trazia reflexões sobre os núcleos e apresentava a constituição dessa Rede. Para Matos,⁴ a proposta da Mesa era “debater criticamente as estratégias de institucionalização do feminismo brasileiro” e, nesse sentido, proclamava o grupo a problematizar “sobre onde é que estaríamos ‘errando’: porque insistirmos em formas de organização que não foram capazes de conquistar a imensa maioria das mulheres brasileiras”. As duas pesquisadoras⁵ analisaram os avanços e desafios dos Núcleos e das Redes por diferentes caminhos reflexivos.

1 Palestra realizada no 2º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa Pensando Gênero e Ciências realizado em Brasília no período de 24 a 26 de junho de 2009, na Mesa Redonda 2 “Formação em Estudos de Gênero, Mulheres e Feminismos: impasses, dificuldades e avanços”

2 Professora e pesquisadora da UFC. Doutora em Sociologia/UFC. Presidente da REDOR (gestão 2005-2007) e Coordenadora de Pesquisa da REDOR (gestão 2007-2009).

3 Eva BLAY, 2006, p. 45.

4 Marlise MATOS, 2006, p. 65.

5 Seus textos estão apresentados na publicação do 1º Encontro Nacional Pensando Gênero e Ciências, organizada pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres — SPM (Consultar SPM, 2006).

Neuma Aguiar,⁶ na primeira publicação produzida pela *RedeFem*, analisa a institucionalidade do feminismo na academia anunciada desde a década de 1960⁷ problematizando-a na forma de “novas questões”:

1. O “feminismo” é uma “ideologia política ou uma perspectiva crítica do conhecimento”? Nessa direção, “o feminismo” está “divorciado do conhecimento científico”?
2. A partir da “crítica do pensamento excludente” a academia pode desnudar os preconceitos sobre o feminismo, os estudos sobre a mulher e as relações de gênero?
3. Superamos a suspeita de que não é possível reunir “feminismo e práticas científicas na perspectiva de que a razão derrota a paixão”?

Ana Alice Costa e Cecília Sardenberg,⁸ fundadoras da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher e Relações de Gênero — *REDOR* —, alimentam esse debate refletindo sobre os riscos de “despolitização dos chamados estudos de gênero. E como corolário, a não consolidação do projeto feminista na academia”. Trazem preocupações com o distanciamento entre “teoria” e “práxis”.

Esse debate tem avançado desde o final dos anos de 1970 através de inúmeras estratégias criadas pelas acadêmicas feministas que articulam diferentes espaços coletivos de produção e socialização de conhecimentos de caráter feminista.

Céli Pinto⁹ rememora que parcerias com a Fundação Carlos Chagas e a Fundação FORD no período de 1978 a 1998 estimularam a pesquisa e a produção científica através do “conjunto de concursos de dotação de recursos para pesquisa sobre a mulher”, de publicações em coletâneas dos

6 Neuma AGUIAR, 1997, p. 09-10-11. Esse livro reúne trabalhos apresentados no seminário nacional realizado no ano de 1994 que resultou na criação da *RedeFem* e faz referência ao Relatório Final das atividades da *RedeFem* escrito e apresentado em 1994, no citado seminário, pela professora da UnB Lourdes Bandeira (hoje assessora da SPM) intitulado *O Fiel da Balança: O Papel dos Núcleos de Estudos de Mulheres nas Universidades*.

7 Céli PINTO (2003, p. 86-87-109) faz menção ao primeiro texto acadêmico brasileiro escrito por Heleith Saffioti em 1967 e ao 1º Núcleo criado na PUC do Rio de Janeiro por Fanny Tabak em 1982.

8 Ana Alice Alcântara COSTA e Cecília Maria Barcellar SARDENBERG, 1994, p. 388.

9 PINTO, 2003, p. 86-87.

trabalhos aprovados e de fomento à realização de Seminários¹⁰ voltados para a apresentação do estado da arte dos estudos sobre mulher e gênero. Essa parceria foi definidora para agregar e tornar conhecidos no país, os estudos de pesquisadoras brasileiras sobre o feminismo, a mulher e relações de gênero.

Outros espaços¹¹ criados a partir de 1979 nos eventos de algumas associações nacionais de áreas de conhecimento como Ciências Sociais, Educação e Letras foram também importantes ao organizarem grupos de trabalho/estudo sobre a temática da mulher e depois sobre relações de gênero.

Nesse sentido, estratégicos foram também os diferentes encontros,¹² que reuniram e trouxeram para as professoras e estudantes feministas da academia a possibilidade da compreensão e produção de novas bases epistemológicas para o campo das ciências humanas, consideradas espaços importantes para estimular o avanço teórico e de ampliação das fronteiras reflexivas e de análise para a construção de um campo de saber sobre o feminismo, a mulher e as relações de gênero. Os encontros entre pesquisadoras acadêmicas foram

10 Seminário de Pesquisas Zahidé Machado Neto realizado em 1984, organizado pela Fundação Carlos Chagas e o Núcleo de Estudos Interdisciplinares da Mulher — NEIM/UFBA e apoiado pela Fundação FORD; Seminário “Estudos sobre Mulher no Brasil: Avaliação e Perspectivas”, realizado em 1990, em São Roque/SP e organizado pela Fundação Carlos Chagas.

11 Em 1979 foi criado o “Grupo de Trabalho — GT Mulher na Força de Trabalho e, em 1980, o GT Mulher e Política, na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciências Sociais — ANPOCS; em 1978, na Associação Brasileira de Estudos Populacionais — ABEP; em 1982, o GT Identidade Feminina na Associação Brasileira de Antropologia — ABA” (Consultar PINTO, 2003, p. 109; COSTA, Albertina e BRUSCHINI, Cristina (Orgs.), 1992, p. 06).

12 Cito alguns eventos: Seminário Internacional “A mulher na força de trabalho na América Latina”, realizado em 1978, IUPERJ, Rio de Janeiro e organizado por Neuma Aguiar; 2º Encontro Nacional Feminista em 1980 durante a Reunião da Sociedade para o Progresso da Ciência — SBPC; Seminário “Mulher Rural — Identidades na pesquisa e na luta política”, realizado em 1987, IPPUR/UFRJ, no Rio de Janeiro; Seminário “Mulher, Desenvolvimento e Relações de Gênero”, realizado em 1991, no Rio de Janeiro e organizado pelo Centro João XXIII de Investigação e Ação Social — CIAS e o Núcleo de Estudos sobre a Mulher — NEM da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro — PUC; 1º Encontro Nacional de Núcleos de Estudos sobre a Mulher nas Universidades Brasileiras, realizado em março de 1991 e organizado pelo NEMGE/USP; 1º Encontro Norte e Nordeste de Estudos sobre a Mulher e Relações de Gênero, em setembro de 1992 e promovido pelo NEIM/UFBA, em Salvador, que resulta na criação da REDOR; Colóquio Internacional Formação, Pesquisa e Edição Feministas na Universidade: Brasil, França e Quebec, realizado em junho de 1994, por iniciativa da Revista Estudos Feministas — REF e a UFRJ, no Rio de Janeiro.

promotores de novas discursividades, de debates teóricos sobre emergentes “epistemologias feministas, sobre discursos feministas sobre a ciência e uma teoria crítica do conhecimento”.¹³

O breve mapeamento de ações estratégicas promovidas por mulheres feministas e acadêmicas aqui apresentado constituiu as bases para a organização de um cenário institucional que aproximaram interesses comuns e mobilizaram pesquisadoras para a formação de núcleos e das duas grandes redes acadêmicas e feministas do país.

A tessitura das duas redes acadêmicas e feministas¹⁴ (*REDOR* e *RedeFem*) começou a se constituir nesses contatos e espaços. Ainda não institucionalizadas nem nomeadas como tal mas, com suas malhas e tramas sendo costuradas num tecido materializado em relações sociais, políticas, culturais, afetivas e econômicas.

Ora, uma rede que possui um caráter social, político e semeador de conhecimentos se tece em movimento e através de ações deliberadas e coletivas. Supõe relações que assumem e acolhem as variadas dimensões dos relacionamentos. Implica em articulações e intercâmbios, em integração de diversidades. Volta-se para a construção e fortalecimento de teias de relacionamentos internos (núcleos associados) e de teias de relacionamentos externos à rede (grupos de referência, parceiros, etc.) que implica na construção de interconexões entre o local e o global, entre o particular e o universal, entre o uno e o diverso, entre identidades e o pluralismo.

Nas Redes desenvolvem-se exercícios de poder, que se estruturam em normas, estatuto, atas, na composição de diretorias, coordenação e assembléia geral e são lugares de diálogos, entendimentos, de expressão de conflitos e de negociações. É espaço voltado para imaginar, criar utopias, alimentar a criação, forjar a solidariedade, compartilhar visões de mundo, declarar compromissos éticos, acadêmicos e políticos.

Uma rede se faz com o conhecimento de sua estrutura para facilitar o seu funcionamento, para o fortalecimento de suas teias, de suas malhas, para manter o entrelaçamento da rede, para dar densidade, para estender e agregar novas teias.

Hoje, nesta Mesa, vejo-me desafiada a dar continuidade ao debate iniciado e encetado por grandes pesquisadoras que fazem a história do

13 COSTA, e SARDENBERG, 2002, p. 12.

14 A *REDOR* surge no ano de 1992 num encontro em Salvador organizado pelo NEIM/UFBA e a *RedeFem* em 1994, num encontro realizado no Rio de Janeiro.

feminismo acadêmico brasileiro desde os anos de 1970 no país. Mas, não me atrevo a construir um caminho reflexivo que dê conta dos impasses, dificuldades e avanços vivenciados nas duas Redes feministas que agregam os inúmeros Núcleos das universidades brasileiras. Proponho-me a dialogar a partir de minha inserção no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero, Idade e Família — NEGIF/UFC e como Coordenadora de Pesquisa na REDOR. Falo principalmente de um lugar: como pesquisadora de uma universidade pública situada na região Nordeste do Brasil.

O projeto coletivo da REDOR — Bases fundantes e singularidades

A REDOR surge para aglutinar os núcleos existentes e fomentar a organização de novos núcleos nas universidades públicas das regiões Norte e Nordeste. Nesse sentido, define regras de associação acordadas na sua matriz organizativa voltadas para a potencialização, o alargamento, a integração e o fortalecimento das atividades de cada núcleo e docentes no campo dos estudos feministas, da mulher e das relações de gênero.

Uma primeira regra se orienta para a necessidade de estimular cada núcleo para a busca de sua institucionalização no âmbito da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação de cada universidade, requisito para a pré-inscrição do mesmo na Rede e sua análise e aprovação na Assembléia anual realizada durante cada Encontro Regional.¹⁵

Outra orientação indica caminhos para a participação, no mesmo núcleo, de docentes de diferentes cursos e departamentos da mesma universidade. Essa integração de docentes num núcleo/universidade é propiciadora da organização de campos reflexivos através de disciplinas nos cursos de graduação e de pós-graduação; da ampliação inter e transdisciplinar; de ações parceiras em pesquisa, ensino e extensão; de práticas solidárias para garantir a liberação de professores para a formação/titulação acadêmica e para a instituição de disciplinas nos cursos de graduação e de pós-graduação.

Uma terceira orientação está voltada para a formação de um campo reflexivo, teórico e de disseminação de um saber científico de perspectiva feminista. Nesse sentido, realiza pesquisas,¹⁶ cursos, debates e produção teórica¹⁷ a partir de uma base epistemológica que reflete sobre a crítica feminista

15 O encontro é sediado a cada ano numa Universidade e organizado pelos núcleos do Estado que detém a Presidência e/ou Vice-Presidência da REDOR. Ver ANEXO I — Informações sobre os Encontros Regionais da REDOR.

16 Nessa direção tem sido responsável pela consolidação de pesquisas interestaduais. Consultar ANEXO II — Pesquisas Interinstitucionais promovidas pela REDOR.

17 Consultar ANEXO III – Publicações de Núcleos Filiados e da REDOR.

à ciência clássica, os usos da categoria analítica do gênero e a pedagogia feminista.

Uma rede não se fortalece se suas malhas¹⁸ estão circunscritas a nível pessoal, social, político e institucional em relações estreitas, limitadas e segregadas. Nesse sentido, analisar os cenários possíveis e as mobilidades atuais de cada núcleo, suas ações, os temas trabalhados, as pesquisas realizadas, os projetos em curso, a atual formação dos professores/pesquisadores e dos estudantes, a sua produção científica, seus vínculos com os departamentos e com os programas de pós-graduação e com as variadas instâncias da universidade, são preocupações permanentes para se desvelar sua força e fragilidade dentro do cenário institucional.

Não há um quadro atualizado da situação dos núcleos que integram a REDOR. Nos últimos dez anos alguns passaram por transformações importantes e ainda não se configuraram numa nova organicidade. Professoras que participaram da criação dos mesmos saíram para a formação acadêmica, integraram-se em programas de pós-graduação, e assumiram cargos no aparelho estatal. Essa aparente fragilidade parece esconder a necessidade de sua materialização em novas bases.

Na atualidade as acadêmicas feministas ampliaram seu campo de atuação e se circunscreveram em ações individualizadas, no ensino em programas de pós-graduação, na formação em pesquisa, na produção científica, em cargos de gestão de políticas públicas junto a organismos governamentais e na assessoria em instituições de âmbito internacional.

Mas, diante desse novo panorama, não se pode afirmar que os núcleos não cumpriram um papel histórico importante na institucionalização dos estudos feministas, da mulher e das relações de gênero na academia. Um olhar sobre a produção acadêmica nos últimos vinte anos, o progresso reflexivo sobre questões teórico-metodológicas, a produção de uma epistemologia sobre a mulher, o feminismo e as relações de gênero, têm se constituído no grande avanço oriundo da reunião das mulheres feministas nos núcleos e nas duas redes. É verdade que sua produção está a se dar de forma individualizada, omitindo o papel impulsionador dos núcleos e das redes nessa conquista. Por outro lado, o surgimento dos programas de pós-graduação e a criação de linhas de pesquisa voltadas para o estudo do feminismo, da mulher e das relações

18 Para o uso dos termos “malha interna” e “malha ampliada” inspiro-me em Elizabeth BOTH, 1976, ao estudar redes sociais de famílias e usar as categorias “malha estreita” e “malha frouxa”.

de gênero, a formação de diretórios de pesquisa junto ao CNPq, a produção de publicações de forma sistemática e de caráter feminista,¹⁹ a realização do Seminário Internacional *Fazendo Gênero*²⁰ são também resultado e produto positivo da ação histórica e institucional dos núcleos e das redes.

Na sua gênese, os núcleos foram organizados por feministas militantes que teceram e constituíram o desenho original dos núcleos na academia buscando delimitar um espaço de afirmação e produção científica para a “crítica à concepção clássica, positivista de ciência e seus pressupostos”.²¹

Vinculadas ao movimento feminista dos anos de 1970, 1980 e 1990 fomentaram estratégias para organizar e consolidar a malha interna dos núcleos nas universidades, organizando articulações que se materializaram e se fortaleceram em relações institucionais com organismos nacionais e internacionais externos às universidades públicas. A instituição dessas parcerias garantiu a formação de uma malha ampliada, gerou relacionamentos e acordos institucionais e interinstitucionais que resultaram em aportes financeiros para a realização de pesquisas, de publicações e de grandes eventos²² científicos e de caráter formativo no país.

A partir da década de 1990, criou-se uma malha importante e forte no seu campo ampliado, cujo cenário institucional ganhou novas configurações e hoje se expressa com maior potencialidade em duas frentes: 1. para dentro das universidades — com a consolidação de espaços disciplinares e de pesquisa nos programas de pós-graduação²³ no país e com a produção acadêmica e a publicação de estudos sobre o feminismo, a mulher e relações de gênero —; e 2. para fora das universidades — com a ação política de acadêmicas em cargos eletivos, com a luta e conquista de políticas públicas onde o debate político se apresenta subsidiado por pesquisas acadêmicas através do uso de dados qualitativos e quantitativos e com o ingresso de acadêmicas em órgãos públicos para a gestão de políticas públicas.²⁴ Nesse cenário estão frágeis os

19 Consultar ANEXO IV — Publicações Feministas da Academia.

20 O 8º Seminário foi realizado no ano de 2008, e tem reunido pesquisadores de todo o país, aglutinados ou não em núcleos e redes acadêmicas e feministas. É organizado por um conjunto de cursos de graduação e de pós-graduação vinculados à UFSC e à UDESC.

21 COSTA, Ana Alice e SARDENBERG, Cecília, 2002, p. 15.

22 Rever Nota de Rodapé nº 9.

23 No ano de 2005 foi criado o Programa de Pós Graduação em Estudos Interdisciplinares, Mulheres, Gênero e Feminismo pelo NEIM/UFBA, e em 2008 o primeiro Curso de Graduação em Relações de Gênero, também na UFBA.

24 Consultar ANEXO V — Ação Política das Acadêmicas Feministas e de Governo.

campos disciplinares e de pesquisa nos cursos de graduação no que se refere aos estudos do feminismo, da mulher e das relações de gênero.

Nova agenda para os núcleos e redes

Lourdes Bandeira dialoga com as questões colocadas no início deste artigo ao se propor a fazer “algumas críticas dirigidas ao processo histórico de construção da prática científica pela crítica feminista” e a “evidenciar as contribuições e mudanças trazidas à ciência com o surgimento da crítica feminista e com o acesso das mulheres à ciência, especialmente no campo da teoria social”. As pesquisadoras cresceram na área das Ciências Humanas atingindo 47%. Mas ainda estão em grande desigualdade “nas áreas das Ciências Exatas e da Terra, nas Ciências Biológicas e nas Engenharias, o que caracteriza como as atividades da pesquisa científica ainda estão configuradas primordialmente por relações sociais e por marcas culturais sexistas”.²⁵

A crítica feminista à ciência possui vários “blocos heterogêneos”, mas de forma unânime, “há o reconhecimento de uma causa social e cultural para a condição feminina de subordinação”. A ciência clássica está “alicerçada em um ideal de objetividade estática e atemporal” e por “totalidades universais”. Em contraposição, a crítica feminista denuncia que a produção científica se constrói num “dado contexto social transitório”, está recoberta de “valores materiais e culturais” por onde perpassam relações de “poder”. Trazendo a categoria teórica de gênero, a crítica feminista “evidencia uma nova dialética ao desconstruir a suposta base biológica dos comportamentos masculinos e femininos afirmando que o gênero resulta das construções sociais e culturais [...] “presente nas culturas e subculturas científicas”.²⁶

O avanço da crítica feminista é inegável ao trazer temas como a violência doméstica, a divisão social do trabalho, a condição política para o campo do privado, o questionamento do corpo sexuado como estatuto das práticas da sexualidade, as questões geracionais, de raça e etnia, dentre outros.

Por outro lado, não avançou numa produção teórica que dialogue com as teóricas feministas da América Latina para a produção de uma teoria crítica própria e apropriada à realidade de mulheres e homens desse continente. Não houve ainda atenção reflexiva suficiente às ações políticas das mulheres rurais e camponesas do país e ao movimento de mulheres negras. Não se elaborou

25 Lourdes BANDEIRA, 2008, p. 207-208.

26 BANDEIRA, 2008, p. 210-213-222.

de forma consistente aportes teóricos para fundamentar o discurso sobre a necessidade de aprovação de uma legislação pró-aborto que ressignifique e desconstrua valores apoiados na religiosidade. São poucos os estudos feministas voltados para relacionar as necessidades e práticas da economia doméstica e familiar com as necessidades planetárias de sustentabilidade, de cuidado, que não se aprisionem na visão essencialista.

Para continuar o debate reflexivo

Por fim, analisar o funcionamento atual das redes acadêmicas feministas do Brasil requer: cartografar os sentidos da sua malha interna e de sua malha ampliada; adentrar e problematizar as relações sociais das redes; mapear os seus campos de intersecção, sejam políticos, sociais, afetivos e/ou econômicos; acompanhar de forma permanente e vigilante a matriz epistemológica que alimenta, oxigena e atualiza sua práxis; propor o conhecimento e debate atento sobre as relações de poder que se tecem nas redes.

Reconhecer as redes como espaços de tensões, de conflitos e não somente de solidariedades faz parte da dinâmica e das mudanças políticas e sociais onde elas se desenvolvem. Nesse sentido, é importante citar e reconhecer a forte influência das instituições de fomento a pesquisa e pós-graduação com seus aparatos de avaliação que têm formatado comportamentos atomizados e individualizados nos professores e pesquisadores.

Concluo com algumas questões/problema para a continuidade de nosso debate reflexivo:

O que estamos construindo nas malhas internas e ampliadas de nossas redes e de nossos núcleos? Conhecemos nossos propósitos e nossos desafios? Agimos a partir deles?

Reconhecemos os nossos compromissos epistemológicos de produção de um conhecimento crítico feminista e transformador? Estamos a retomá-lo para atualizá-lo, alimentá-lo e oxigená-lo? Conhecemos a metodologia pedagógica feminista? Adotamos a mesma nas nossas práticas cotidianas? Como estão nossos avanços e nossos aprendizados de solidariedade feminista?

Acolhemos, apoiamos e fortalecemos as nossas estrutura de poder? As nossas normas, estatuto, atas? Problematizamos coletivamente as funções da diretoria, das coordenadorias e da assembléia geral? A estrutura atual está adequada aos novos desafios e crises? A coordenação e direção agem como mediadores das crises?

Como estamos enfrentando os nossos medos, nossos riscos, nossos inimigos? Com inimigos refiro-me ao isolamento, à desagregação, ao individualismo, à segregação, à dependência, à intolerância, à diferenciação, às atitudes não solidárias, que desmobilizam e fragilizam os núcleos e as redes.

A construção de uma identidade interativa, de uma política de comunicação é fundamental para permitir e garantir a permanente troca de informações, a atualização de dados, a manutenção dos compromissos políticos, a mediação ativa, a democratização de decisões, a redução da individualização e atomização para acolher e solucionar as condutas de crise e as desmobilizações de forma afirmativa.

As redes não possuem a finalidade restrita de transmissão de teorias, de conceitos, mas fundamentalmente uma mudança de pensamento e de práticas cotidianas no campo subjetivo e coletivo, a ruptura de hierarquias e binarismos, a construção de consciências críticas e mudanças efetivas nas relações entre os gêneros e a luta para a ação do Estado através de políticas públicas que reconheçam e afirmem a emancipação da mulher.

Finalizo dizendo que minha contribuição se dirige para tematizar as nossas práticas, os nossos pensamentos, os nossos desafios, os nossos avanços, para torná-los motor produtivo, força criativa de uma máquina desejante que quer se manter viva, afirmativa e resistente.

Aproveito a ocasião para fazer uma singela homenagem a grandes mulheres.²⁷

Referências bibliográficas

AGUIAR, Neuma (Org.). *Gênero e Ciências Humanas. Desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres*. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997. (Coleção Gênero).

BANDEIRA, Lourdes. “A contribuição da crítica feminista à ciência”. In: *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis: CFCH/CCE/UFSC, Vol. 16 N° 1/2008, p. 207-228.

27 São Mulheres que se mantiveram na militância como feministas acadêmicas, como pensadoras de um pensamento instigante. Comprometidas, atuantes, atuais, dedicadas, coerentes. Numa luta que, apesar das inúmeras adversidades, as mantêm íntegras, humanas, serenas, dignas. Agradeço à Neuma Aguiar, Mireya Soarez e à Lourdes Bandeira com especialidade pela atenção em me atenderem e responderem com brevidade. Estendo essa lembrança/homenagem a duas grandes mulheres acadêmicas e feministas que marcam a nossa história no Nordeste: Ana Alice Alcântara Costa e Cecília Maria Barceller Sardenberg.

BLAY, Eva Alterman. "Núcleos de Estudos da Mulher X Academia". In: *Encontro Nacional Pensando Gênero e Ciências Núcleos e Grupos de Pesquisa*. 1ª Edição, Brasília. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006, p. 45-50.

BOTH, Elizabeth. Família e Rede Social. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

COSTA, Albertina e BRUSCHINI, Cristina (Orgs.). *Uma Questão de Gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.

COSTA, Ana Alice Alcântara e SARDENBERG, Cecília Maria Barcellar (Orgs.). *Feminismo, Ciência e Tecnologia*. Salvador: REDOR/NEIM-FFCH/UFBA, 2002. (Coleção Bahianas 8).

_____. "Teoria e Práxis Feministas na Academia. Os núcleos de estudos sobre a mulher nas universidades brasileiras". In: *Revista Estudos Feministas*. Rio de Janeiro: CIEC/ECO/UFRJ, Nº Especial/2º sem./1994, p. 387-400.

MATOS, Marlise. "A Institucionalização do Feminismo no Brasil. Os Núcleos de Estudos de Relações de Gênero e o Feminismo como Produtores de Conhecimento: A Experiência da RedeFem". In: *Encontro Nacional Pensando Gênero e Ciências Núcleos e Grupos de Pesquisa*. 1ª Edição, Brasília. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006, p. 65-75.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Uma história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003. (Coleção História do Povo Brasileiro).

SPM. *Encontro Nacional Pensando Gênero e Ciências. Núcleos e Grupos de Pesquisa*. 1ª Edição, Brasília. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006.

A formação em estudos de gênero, mulheres e feminismos: impasses, dificuldades e avanços¹

Suely Gomes Costa²

Este artigo examina desafios postos aos estudos de gênero, mulheres e feminismos, pensados como um campo, nos termos sugeridos por Bourdieu (2001). Nele, sujeitos plurais de diversas gerações produzem conhecimentos de várias tradições disciplinares, de muitos espaços e tempos, em tarefas intelectuais de significativa magnitude e de enorme pluralidade temática, mas também de escolhas políticas. Esse campo expressa, necessariamente pois, razões e sentimentos (PESAVENTO, 2005) que organizam essa produção de conhecimentos e que traduzem alguns de seus rumos civilizadores.

Problematizo-o, recorrendo a um registro de Derrida, epígrafe escolhida por J. Scott (1992: 63-95) para seu artigo sobre a “História das Mulheres”, no livro de P. Burke³: “(...) a história que se pode escrever dos estudos sobre as mulheres pertence também ao movimento (...)” e acrescenta: “(...) não é uma metalinguagem, e irá atuar tanto com um momento conservador, quanto um momento subversivo (...). E conclui: “(...) não há uma interpretação teoricamente neutra da história dos estudos sobre as mulheres. A história terá aí um papel atuante”. Essa perspectiva me orienta. Todavia, o complexo processo de tomada de consciência de gênero, como indica Perrot (1994), me faz perguntar:

1 Comunicação apresentada na Mesa 2 do II Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa — Pensando Gênero e Ciências, Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, 24/26 de junho de 2009. Brasília, em 25/06/2009.

2 Diz a resolução número 5, de 10 de março de 1983, do Conselho Federal de Educação, que fixa as normas de funcionamento dos cursos de pós-graduação stricto sensu, em seu artigo 2, item VI, Parágrafo 4, que o doutorado será organizado na forma de programas de trabalho, com o fim de proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada desenvolvendo a capacidade de pesquisa e o poder criados nos diferentes ramos do saber.

3 Ao assinalar o êxito tanto político quanto material desta experiência, a autora enumera as instituições e publicações que participaram mais regularmente da Rede entre 2002 e 2004: Anis, Cadernos Cepia, Cadernos Primeira Mão, Católicas pelo Direito de Decidir, Cfemea, Clam, Editora Mulheres, Revista Mandragóra, Neim, Cadernos Pagu, Instituto Papai, Rede Feminista de Saúde, Redeh, Revista Gênero, Revista Um Outro Olhar, SOS Corpo, Themis e Transas do Corpo.

com que conceitos temos expressado esses momentos conservadores e/ou subversivos? Como reconhecê-los e examiná-los em nossas trajetórias? Como, a partir deles, ir adiante com nossas propostas igualitárias, já formalizadas por feministas francesas no distante século XVIII? Nos conceitos que empregamos, vejo muitos dilemas. Com eles, temos estabelecido relações políticas diversas nas arenas pública e privada. Eles expõem tensões entre cânones de cada tempo e de muitos tempos (BOURDIEU, 2004; WALLERSTEIN, 2003) e perplexidades no alcance dos direitos humanos (WALLERSTEIN, 2007). Como avaliá-los em seus momentos de subversão e de conservadorismo?

O conceito de gênero trouxe erosões de muitas de nossas certezas, como as das rígidas oposições masculino X feminino, modelo analítico que tornaria as mulheres, deterministicamente, vítimas dos homens, e os homens seus algozes por muito tempo. Também redefiniria, na tradição marxista, as oposições de classes como chave explicativa para a dinâmica da história. Mas que anacronismos têm sido mantidos apesar desse conceito? Quais são suas repercussões sobre esse campo? Em que a crítica pós-moderna tem auxiliado esse empreendimento? Há silêncios por examinar.

Num documentário recente sobre o Iraque, práticas de tortura cometidas por mulheres oficiais do exército norte-americano me levaram ao silêncio de nossas pesquisas, por exemplo, sobre a violência que as mulheres também cometem, em especial contra crianças. Entre nós, feministas, essa matéria é mantida em áreas de sombra, embora ocupe bastante a crônica policial e engrosse registros das emergências infantis e dos conselhos tutelares.

Há também as ocultações examinadas por Ella Shohat (2004: 19-30) na produção do conhecimento feminista do ocidente, ao considerar as experiências das áreas coloniais. Constatava que as cartografias dos discursos feministas voltam-se sempre para uma única direção, “definindo o que deve e o que não deve ser incorporado”, lembrando lacunas da “história dos feminismos no Ocidente”: denuncia ausências das mulheres do terceiro mundo e das “de cor” dos Estados Unidos nessa aventura libertária e nas teorias eurocêntricas que a embasam. Mas também, acrescento eu, são teorias que, ignorando relações sociais próprias às dinâmicas coloniais, escondem desigualdades sociais aí forjadas, recriadas ainda nos dias de hoje.

Há também por rever o “pressuposto de que o movimento feminista faz parte da cultura ocidental, descartando a existência de feminismos em outras culturas”, como sublinha Neuma Aguiar (1997: 111-119). Impactos recíprocos dos muitos feminismos sobre a vida social, presentes nos fluxos migratórios

contemporâneos, são de indiscutível relevância para pensar conflitos diante da extensão das desigualdades sociais e do grau de negação da cidadania plena em escala planetária. Isso posto, qual tem sido a contribuição da história dos conceitos desse campo para os ideais democráticos? Há uma incômoda pergunta que não se cala: com que “memórias” e horizontes de expectativas esses conceitos vêm sendo elaborados?⁴ Vale conhecê-los por sua utilidade crítica para os projetos de formação desse campo.

Uma outra epígrafe, frase de J. Le Goff, usada por Todorov (2000), nos adverte: “A memória tenta preservar o passado somente para que seja útil ao presente e a tempos por vir. Procuremos meios de colocar a memória coletiva a serviço da liberação dos homens” – acrescento eu: e das mulheres – “e não de sua submissão”. Nesse campo, lacunas ou frases em branco, como indicado, expõem muitas de nossas escolhas. Recortes, tradições de conhecimento e rumos de nossas lutas políticas nem sempre distinguem indícios e significados dos momentos conservadores e subversivos desse campo, mas, em geral, definem o norte de nossas lutas. Experiências produzem conceitos, ou seja, organizam ideias delas extraídas; todavia, por muitas razões, muitos dos seus significados são ocultos. Isso porque eles negam e afirmam tradições, compromissos e propósitos políticos, firmados ou reiterados no presente. Não há lugar nem tempo investigados “onde não tenha ocorrido a invenção de tradições” (HOBSBAWM, 1984).⁵

A tradição inventada, explica, é “um certo conjunto de práticas, de natureza ritual ou simbólica, que, em geral, visa afirmar certos valores e parece expressar uma continuidade em relação ao passado”. A tradição inventada, adverte, ocorre “com mais frequência quando uma transformação rápida da sociedade debilita ou destrói os padrões sociais para os quais as velhas tradições foram feitas, produzindo novos padrões com os quais essas tradições são incompatíveis”. Isso posto, pergunto: nesse presentismo, como examinar as nossas memórias e seus usos na invenção de tradições que estão, aqui e agora, na orientação política desse nosso campo? Há questões candentes a pensar.

Se admitirmos o presente como o futuro do século XVIII, época em que feministas francesas lutaram e morreram por igualdade, indago: de que modo

4 www.cnpq.br/ Consulta realizada em 19 de junho de 2009.

5 Para obter uma bolsa de pesquisa, os docentes e pesquisadores devem propor um projeto de pesquisa que será julgado pelo Comitê Assessor do CNPq, desta forma o banco de dados das bolsas concedidas por esta instituição contemplam tanto os docentes nacionais como os próprios pesquisadores dos institutos de pesquisa do país.

temos atualizado a perspectiva de alcance de tão auspiciosos ideais igualitários, postos há quatro séculos atrás? As mulheres do presente continuam, em grande parte desse mundo, excluídas da cidadania política e civil e lutam por ela; mas em que termos? Joan Scott (2002: 26-27) observa que “na era das revoluções democráticas, ‘mulheres’ tornam-se excluídas políticas por artes de um discurso baseado na diferença sexual”. E verifica: “O feminismo era um protesto contra a exclusão política da mulher: seu objetivo era eliminar as ‘diferenças sexuais’ na política, mas a reivindicação tinha de ser feita em nome das ‘mulheres’ (um produto do próprio discurso da ‘diferença sexual’, que procurava eliminar)”. Ela destaca: “Esse paradoxo – a necessidade de a um só tempo aceitar e recusar a ‘diferença sexual’ – permeou o feminismo como movimento político por toda a sua longa história. Esse paradoxo persiste; é ainda uma tradição inventada e compõe matéria substantiva de ações desse campo, hoje. Que sentidos perseveram diante das questões desse nosso tempo? Há outras questões a considerar — a diferença de性os se dá na interseção de classes, raças/etnias, orientação sexual, geração, dentre outras — que, hoje, ampliam a complexidade daquele paradoxo. Que horizontes de expectativas, no campo dos direitos, essa evidência nos oferece?

Há, pois, questões teóricas centrais a enfrentar. As contribuições de Koselleck (2006) sobre a teoria dos conceitos podem ser de muita utilidade para estas reflexões. Temos vivido, nesse nosso campo, experiências muito plurais que têm projetado a cada tempo horizontes de expectativas sobre o alcance de igualdade do sexo masculino e feminino, mas não só. Há também dilemas da igualdade presentes nas relações sociais entre pessoas do mesmo sexo, que estarão ocultos na formatação de ideários feministas iniciais.

Françoise Thébaud, numa entrevista concedida à historiadora Janine Gomes da Silva (2003), traz significativas contribuições para a história dos conceitos desse nosso campo, na experiência francesa, ao observar quão plurais são as trajetórias feministas. As referências teóricas que emergem desse campo, no que tange às áreas coloniais e, mais recentemente, diante dos fluxos migratórios contemporâneos, situam exigências de mais abordagens sobre igualdade e diferença — vistas nas singularidades dessas formações sociais, sobretudo em relação às fundas desigualdades entre mulheres — matéria de interesse para nossa agenda de debates (COSTA, 2009). Em torno de que horizontes de expectativas e com que tradições os feminismos vêm construindo suas lutas por igualdade e, assim, seus sentidos civilizadores? Hartog (1999), no rastro de Koselleck, diante de preocupações e perplexidades

com os rumos da história em nossos dias, indaga: “Como escrever a história da França hoje?” Vale parodiá-lo e perguntar: “Como escrever a história dos estudos de gênero, mulheres e feminismos hoje?”

Eis algumas de suas sugestões. Lidar com a história de nossos conceitos nos leva a questões da história como disciplina. Sua “história de conceitos” expressa muitos problemas. Da antiguidade ocidental até fins do século XVIII, chegou-nos a *historia magistra*, aquela caracterizada por estudos parciais, fragmentados, de fatos sem nexos entre si e também de construção de modelos de pessoas a seguir: há muito, pois, a rever sobre essa história que, aqui e ali, ainda está entre nós... A história moderna, por sua vez, inaugurada no século XVIII, irá cultuar o progresso e o tempo presente. O progressismo nos tem inebriado, ainda hoje, de verdades absolutas, presente na fé inabalável, na ciência e na tecnologia, apoiada na perspectiva de “curto prazo”. O presentismo, sua marca, tem sido o modo de demolir o passado e de excluir o futuro como parte do presente. Pior: impôs o tempo curto como limite de nosso horizonte de expectativas, pois se firmou a ótica de que, “no futuro, todos estaremos mortos”, lembrando a frase de Keynes para anunciar o alcance de medidas propostas para a crise de 1929. Essa história nos trará surpresas. Os impactos dessas referências estão aí, nas condições deploráveis do nosso tão combalido planetinha, na contabilidade recente de um bilhão de famintos e nas muitas desigualdades entre os povos desses nossos tempos. Obrigo-me a esse aparente desvio de rota para relembrar mais surpresas e decepções, contidas nessas orientações, a que também esse nosso campo se sujeita.

Lembram-nos Koselleck e Hartog que a conjunção das festas comemorativas do bicentenário da Revolução Francesa com a queda do muro de Berlim, em 1989, simbolicamente, parece marcar o fim das utopias igualitárias de tantas certezas. Com elas, fomos apanhados desprevenidos, dirá Hartog. Esse marco anunciaria, pois, o término da história moderna (claro que sem qualquer associação com o chamado fim da história); ele sugere o enterro de certezas sobre o igualitarismo, o projeto socialista e a inauguração de uma nova fase do liberalismo. Também no Brasil, há muitos exemplos de nossas surpresas diante do golpe de 64 e de outros acontecimentos... Além disso, a recente crise global mostra que a perspectiva de ganhos imediatos e ilimitados encontrou mais surpresas quanto às velhas certezas sobre a economia de mercado, embora se reacendam agora novas certezas sobre ela no curto prazo... Ritos presentes em estudos conjunturais lembram-nos consultas a oráculos sobre o dia seguinte... Nessa perspectiva, o futuro que se dane ou,

então, como no mote familiar, a Deus pertence.

Ampliar o domínio da história dos conceitos desse nosso campo tem essa qualidade: pode evitar algumas surpresas a mais e nos preparar para duros tempos que já estão em curso sobre o destino das gerações futuras e a vida no planeta... Na citada entrevista, Françoise Thébaud expõe bem um modo analítico que não perde de vista, nessa nossa “história dos conceitos”: a associação da história das mulheres, dos feminismos e do conceito de gênero. Seu livro *Écrire l'histoire des femmes* examina caminhos que a história das mulheres e os feminismos têm trilhando: “o livro nos conduz a uma leitura sobre a história das mulheres, desde a sua ‘emergência’ (ou a sua afirmação como um novo ‘objeto-sujeito’) até suas diferentes fases, e o conceito de gênero”. São referências para pensar caminhos de pesquisa interdisciplinar, de modo a contribuir com a formação de quadros críticos sobre nosso campo, visto nos dilemas dos tempos presente e futuro. Lembro que, nesse campo, a interseção de conjuntos de conhecimentos muito plurais nem sempre é evidenciada em nossos recortes disciplinares.

Na década de 90 do século passado, tendências analíticas de estudos microssociais se impuseram como resultados da crítica pós-moderna (JAMESON, 2006). Fragmentos de experiências humanas diversas foram objeto de importantes reflexões sobre a diversidade humana, mas também, em grande parte, na ruptura com modelos universais e essencialistas acabaram por eliminar preocupações analíticas gerais, quando o mundo se globalizava. Esse exercício inicial de chegada a temas nunca antes visitados, todos de interesse do campo, arrisco-me a afirmar, revelou muita coisa nova, mas nem sempre serviu à fertilização de rumos políticos de longo prazo. Distanciamo-nos de uma agenda de debates sobre paradigmas igualitários universais, vindos de lutas feministas do século XVIII.

A experiência dessa década mostra que, quando apostamos em temas particularistas, alargaram-se as possibilidades analíticas e o desvendamento de muitas coisas ocultas, mas também tendências de fragmentação do social, de causas e de movimentos foram partes das mesmas referências intelectuais. Essas orientações favoreceriam, no campo político, justificativas de afirmação de movimentos e direitos diferenciados. Isso mais que apoia a necessidade de balanços de trajetórias feministas imersas em referências particularistas, modo de desvendar momentos de subversão e conservadorismo, presentes em conceitos assim enunciados. Trata-se de empreendimento intelectual destinado a localizar tendências políticas nos intercâmbios e nas afinidades intelectuais

de pesquisas de dentro e de fora do país, mas também voltado para definir um esforço concentrado de conhecimento das culturas políticas com que temos feito a apropriação dessas contribuições em nossas práticas sociais.

Esse esforço está presente em reflexões de muita gente, com destaque para as publicadas pelos *Cadernos Pagu* e pela revista *Estudos Feministas*. Localizo essa inquietação em trabalhos de Joana Maria Pedro (2005) e ainda dela e de Rachel Soihet (2007); em parceria com essa última, pude pensar sobre essas questões num texto recém-publicado (2008). Nesses casos, são caminhos percorridos nos anos 90, por abordagens ligadas a tradições de pesquisas no âmbito da história. Registro que, antes e ainda nesse tempo, são marcantes as publicações de pesquisadores/as das ciências sociais em geral, situando um conjunto de esforços que se voltam para a história dos conceitos e que propagam o reconhecimento de que o conceito de gênero traz coisas novas.

Mas esse campo move-se desigualmente e expõe o entrecruzar de muitas tradições disciplinares. Esse conhecimento se espalha e se assenta nas nossas culturas disciplinares “locais” tendo, por isso, singularidades pouco conhecidas. Isso cresce de importância quando, por tanto tempo, esse campo, no Brasil, também manteve algumas lacunas importantes sobre a história das mulheres dos tempos coloniais. Registros sobre essa história falam muito das relações estabelecidas no Brasil entre mulheres de classes médias e ricas com suas escravas, criadas ou empregadas em tradições de cuidados, vindas do escravismo colonial, mas quase sempre mantêm ocultos seus impactos sobre a lenta instituição dos nossos sistemas de proteção social e alcances de cidadania dos segmentos pobres do país (COSTA, 1996; 2002; 2004). Esses cuidados e outros mais, uma área de pesquisa consolidada em várias partes do mundo, de significativa relevância para esse campo, são hoje objeto de muitos pesquisadores/as brasileiros/as. Em especial, expõem muito sobre memória e tradições de costumes que se mantêm na longa duração histórica. Também a metáfora da “sororidade”, presente na segunda onda, não favoreceria a crítica das hierarquias sociais entre as mulheres (COSTA, 2009); no entanto, ela não impedirá tantas diásporas em direção a movimentos por direitos específicos. Nada nos autoriza, pois, a pensar qualquer neutralidade política desse campo e há muito a aprender com isso. Entre nós, essas memórias constroem representações de mulheres por mulheres: elas dão rumos às lutas feministas, mantêm hierarquias e vínculos de proteção e dependências das mulheres entre si, próprios à nossa formação histórica. Mais do que isso, essas memórias nem sempre possibilitam a avaliação do quanto pouco nossos movimentos se moveram

em direção à eliminação das enormes desigualdades de acessos a direitos e de precários sistemas de proteção social que aí estão e que só temos confirmado.

Há mais por conhecer desse campo no âmbito de nossas disciplinas. As formas locais de apropriação conceitual e a sua replicação no formato interdisciplinar, assumido por ele no país, precisam ser mais bem conhecidas (BOURDIEU, 1984). Na França, observa Perrot (2005: 23 e 25), “Este movimento de pesquisas sobre as mulheres era geral. Ele atravessava as disciplinas. O objeto ‘mulheres’ era plural e não pertencia a ninguém em particular. Filósofas, historiadoras, sociólogas, literatas trabalhavam juntas”. E informa: “Vivemos sob a marca da interdisciplinaridade”. Essa também é a experiência brasileira, mas, como registra ela, para o caso francês, há aproximações e também discriminações disciplinares em voga a cada tempo. Na França, essa autora mostra que existe “talvez um pouco mais de distância em relação às ciências ‘psi’, justamente na medida em que o questionamento da psicanálise era vigoroso”. Localizo indícios de que, nas lutas por direitos reprodutivos, no Brasil, ao contrário do caso francês, foi largo o apoio dessa disciplina. Há, por admitir todavia, quão pouco sabemos das singularidades do entrecruzar das disciplinas que atuam nesse campo, e de que modo têm feito avançar o processo de tomada de consciência de gênero (PERROT, 1994).

Uma outra questão: como esse campo de estudos tem construído essa convivência interdisciplinar? Adianto que, aqui, como na França, “(...) a questão das relações entre os sexos” revisitou “o conjunto dos problemas do tempo: o trabalho, o valor, o sofrimento, a violência, o amor, a sedução, o poder, as representações, as imagens e o real, o social e o político, a criação, o pensamento simbólico” em mergulhos da microanálise. Mas pergunto: no nosso caso, com que tradições locais de conhecimento? No caso francês, indica Perrot (2005), a diferença dos sexos “revelava-se de uma grande fecundidade”. Usando sua imagem, esse fio “de Ariadne percorria o labirinto do tempo”. Nossas histórias disciplinares, em separado, expõem desigualdades de aproximação com a fertilidade desse campo, mas sabemos pouco sobre as apropriações conceituais de caráter interdisciplinar e os rumos que imprimem às nossas orientações políticas. Aspectos centrais da vida social, até pouco tempo mal conhecidos, ganharam crescente visibilidade, como indicado nas mencionadas relações entre mulheres no Brasil. Sobre a interdisciplinaridade, Perrot (p. 15) observa que os Estados Unidos “foram pioneiros, utilizando, às vezes, elementos elaborados pela velha Europa e por ela desprezados”; a vida intelectual teria sido feita “dessas idas e vindas, dessas incessantes *bricolages*”.

A constituição desse nosso campo de conhecimento tem evidenciado essas *bricolages*, mas diria que estão, principalmente, nos modos já indicados por Shohat, ocultando muito das diferenças entre mulheres. Há outras formas de discriminação — dadas pela moralidade que silenciou vozes de afirmação da orientação sexual das lésbicas — nos nossos movimentos. Há muito por dizer das “culturas” e das “memórias” com que os feminismos formataram esse campo. Colchas de retalhos, desenhos de muitos matizes e zigue-zagues são feitos com linhas de pesquisas e tradições das mais diferentes disciplinas, projetando um quebra-cabeças por armar. E esse é o maior desafio a enfrentar nesse campo. Neles, permanecem submersos os momentos de conservadorismo e os de subversão a desvendar. Distingo, pois, um projeto de formação em estudos de gênero, mulheres e feminismos, aplicado ao balanço de conceitos no conjunto das chamadas ciências humanas e das sociais.

O *slogan* “o pessoal é político”, paradigma centrado nas diferenças sexuais e nos papéis sociais de homens e mulheres produzido no decorrer da segunda onda feminista, teria marcado, por toda a parte, a escalada de um novo estágio de consciência ou de uma *consciousness-raising*. Ele está presente em sensibilidades muito antes germinadas, e as de Simone de Beauvoir nos oferecem um bom exemplo disso. Continua sendo uma fértil escolha para os dias atuais e favorece o desvendamento dos nossos momentos de subversão e de conservadorismo. Com este *slogan*, muitas mulheres viveram e viverão a “conversão feminista” em larga escala, seja desenvolvendo um novo modo de percepção íntimo da vida pessoal, seja alistando-se para lutas da arena pública. Sem dúvida, nesse esforço de tomada de consciência, há modos de evitar surpresas. Mais uma vez, Hartog (1999: 129) serve de referência quando afirma que, na história, “não é mais o passado que deve esclarecer o futuro, mas, inversamente, cabe ao futuro esclarecer o passado” (p. 133). Daí outra pergunta: Como, nessa nossa tarefa, responder à exigência de “circular entre passado, presente e futuro”, considerando que os processos sociais do presente são sempre o futuro dos processos vividos no passado? Para pensar conceitos que temos desenvolvido, é preciso pensá-los como partes de processos sociais de longa duração histórica e de tempos múltiplos. As contribuições feministas e os rumos que imprimem às lutas sociais são matéria fundamental à crítica das análises e à formação dos estudos de gênero, mulheres e feminismos quando ensejam o conhecimento dos momentos de subversão e de conservadorismo, presentes nos movimentos de mulheres, como referido por Derrida. Nossos rumos futuros dependem disso. Localizá-los nas tradições de nossas culturas

locais, nessa constante apropriação de conhecimentos vindos, sobretudo, de duas áreas principais de nossos intercâmbios — a dos EUA e a da França — é um desafio. Um conjunto recente de inquietações contemporâneas está movendo essa consciência e expõe novas exigências.

Uma delas vem de Joan W. Scott. Num recente livro (2005), ocupa-se da representação parlamentar paritária por sexos na França, instituída nas lutas dos anos 90. Essa experiência situa, hoje, novas referências de debate sobre o diferencialismo e o universalismo, aliás, matéria central para a orientação das políticas sociais que vimos crescentemente incorporadas ao nosso campo. O conceito de “mixidade” emerge aí e é enunciado como “a consciência de que a humanidade é composta de homens e mulheres, que ela é bissexuada”. Algo tão óbvio, porém, leva a repensar usuais referências sobre o paradoxo, quando direitos universais e diferenciados estão em debate. Homens e mulheres são ricos, pobres e de classes médias, negros, índios e mestiços, de diferentes etnias, jovens, idosos, gays e lésbicas e, ainda, incapacitados de toda ordem e vivem, por suas diferenças, discriminações de muitos tipos, muitas desigualdades, problemas universais a serem equacionados. Com a chegada das mulheres à representação política paritária e a tantos outros lugares, esse inegável incremento de sua presença pode, segundo Scott, estar produzindo a “dessimbolização” das diferenças.

A representação parlamentar paritária dos sexos na França parece ter feito avançar expectativas quanto aos direitos igualitários, indagando Scott, se essas questões seriam apenas francesas ou se, hoje, não estariam todas no século XXI — nesse nosso mundo pós-colonial, pós-moderno e globalizado. Ela indaga em que medida essa presença torna a diferença de sexos, hoje, um critério fora de propósito na vida pública ou, se mesmo assim, ambigamente, pode modificar o campo político e suas linhas de força de um modo absolutamente imprevisível. Há mais surpresas. Na eleição do negro Barack Obama para a presidência dos EUA, os discursos dele, e sobre ele, trazem indícios dessa “dessimbolização” das diferenças, indicando que algo de novo acontece também nesse país, tão marcado pela discriminação racial. Essa “dessimbolização” pode ter muitas utilidades políticas conservadoras, mas, olhando o assassinato de Martin Luther King, há 40 anos atrás, dá o que pensar... Assim, como pensar essa “dessimbolização” da diferença? Em que medida continuamos substituindo o universalismo de largo alcance por referências e lutas diferencialistas, que nos dividem e que têm curto alcance? Outra inquietação emerge: nesse momento, não só pela crise global e ambiental,

mas por resultados desse futuro passado, o universalismo retorna à cena dos debates como marca própria dos ideais republicanos e como valor civilizatório da democracia.

As quase perdidas funções sociais do Estado na regulação da vida social e na produção de serviços de interesse coletivo permaneceram intocadas — no caso da saúde pública, por exemplo — em lugares como a França, a Inglaterra e o Canadá, mesmo diante do propagado abandono das clássicas utopias universalistas. Reacende-se a crítica ao universalismo europeu, esse que, paradoxalmente, fixou as bases para as conquistas coloniais das Américas, Ásia, África e da Oceania. Em seu nome, discriminou, dizimou e dominou povos tidos como incivilizados e instituiu o direito de ingerência dos civilizados na defesa de inconfessáveis interesses corporativos do mundo, tão explícitos na guerra recente do Iraque, lembra-nos Wallerstein (2007). Propõe ele, em contrapartida, o “universalismo universal”, pretendendo a superação do universalismo europeu e o reconhecimento desta nossa humanidade comum.

Do mesmo modo, Lynn Hunt (2007; 2009), em trabalhos recentes, esmiúça a invenção dos direitos humanos e detalha o quadro político, cultural e de classe na revolução francesa; seus textos nos movem em direção à tomada de consciência sobre a incompletude dessa promessa. Mais inquietações emergem dos movimentos feministas norte-americanos estudados por Débora Siegel (2007). O solidarismo enunciado na noção de sororidade ou irmandade, que teria firmado a identidade biológica e as sociabilidades feministas da segunda onda feminista norte-americana — mostra Siegel — como experiência, estaria esgotado, como sugerem os indícios colhidos da crise desse modelo político e na emergência da terceira onda feminista com suas escolhas civilizatórias: esse solidarismo não impediu diásporas e distâncias entre gerações de feministas, mães e filhas. Lembro que a crítica à sororidade, na França, se fez nos anos 1980 e nos foi apresentada, num belo e muito oportuno estudo de Lia Zanotta Machado (1992). Será que essa “ideia-força”,propriada pelos movimentos feministas no Brasil dos anos 1970-80, sobretudo na área dos direitos reprodutivos, está ainda entre nós? Subsiste nas nossas lutas específicas, por defesa e proteção da violência cometida contra as mulheres, em políticas específicas de mulheres pobres, negras, índias, incapacitadas físicas e mentais, enfim? Quais são seus sentidos civilizadores hoje? Aventuro-me a localizar, aí, mais alguns silêncios.

É tempo, enfim, de avaliar significados de conceitos e ações construídos sobre direitos e cidadania, diferenciados por nível de renda e por atributos de sexos, etários, de raças/etnias e outros, aproximando-nos das inquietações

enunciadas em outras partes do mundo. E não é por falta de dados. Graças ao IBGE, nossas desigualdades nos colocam diante de um imenso mal-estar civilizatório; nossas políticas e ações se multiplicam, quando se voltam para direitos de mulheres, de crianças, de adolescentes, de idosos, de índios, de negros, de portadores de necessidades especiais e, tantos mais, numa experiência que parece atenuar e mesmo apagar a relevância das lutas por direitos universais. Nossas vozes se apequenam e apenas sussurram diante desse quadro fragmentado que alimenta velhas e novas desavenças e uma busca competitiva por recursos públicos escassos empenhada em localizar atalhos para ações compensatórias de sistemas protecionistas de curto alcance. Formas assumidas pelos feminismos são também maternalismos, com os quais muitos dos sistemas protecionistas têm sido organizados. As práticas de cuidados de longa duração histórica, no caso, por transferência de deveres de uma/as para outra/as mulher/es, situam conhecidas regularidades de nossas vidas cotidianas, mas, também, razões e sentimentos com que prescrevemos as políticas sociais e recriamos desigualdades no país. É um campo de experiências femininas da história antiga, da idade média, da história moderna e da contemporânea (CASTEL, 1995). Tomados na história dos conceitos, eis mais desafios postos a esses campos. Os sistemas protecionistas hoje, mais do que nunca, têm mantido a perspectiva do tempo curto das conjunturas. Assim, ela exclui e oculta seus sentidos civilizadores mais amplos.

Práticas de proteção social têm levado as mulheres ao espaço público, em todos os tempos, e criado instituições diversas para a efetivação de partes desses cuidados, em muitos casos por razões religiosas, mas não só. Indicam muitas das nossas experiências associativas, deslocadas do âmbito materno para outras formas de cuidados. Tornam cada vez mais públicas questões antes privadas. Também profissionalizam mulheres em diversas áreas, nas muitas experiências de maternalismos, como indicam seguidas pesquisas (MOTT, 2001; 2008; FREIRE, 2008; 2009). Há muito por conhecer sobre isso. E esse é o modo de contribuir com a arte de preparar pessoas, homens e mulheres, para um novo horizonte de expectativas, em consonância com as questões de nosso tempo. Políticas sociais — para homens e mulheres — são, pois, outra área acoplada à formação de recursos humanos de nosso campo de muitos sentidos. Tudo isso, enfim, ganha novas dimensões diante da noção de “dever de memória” que nasce, em especial, na França, expressando o sentimento de “dever” de resarcimento de sofrimentos e prejuízos causados por essa nação a suas áreas coloniais (HEYMANN, L. Q., 2007).

Políticas compensatórias — tão cheias de condicionalidades — estão cedendo lugar a modelos de proteção social de cunho indenizatório. Que saberes para uma nova sociedade é necessário fomentar, diante da expectativa de construção de um projeto igualitário de sociedade? Nossa campo vê-se, pois, diante dessas e de muitas outras questões políticas por avaliar, e de uma vasta agenda acadêmica por definir nesse movimento de saberes — desiguais e combinados. Cabe a tarefa de enfrentar, nessa agenda, questões políticas — aqui apenas esboçadas — das quais dependem, como dito no começo, escolhas de nossos caminhos civilizatórios.

Referências Bibliográficas

- BOURDIEU, P. *Homo academicus*. Paris: Éditions de Minuit, 1984.
- _____. *Meditações Pascalianas*, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- _____. *Os usos sociais das ciências*. Por uma sociologia crítica do campo científico. Tradução de Denice B. Catani. São Paulo: UNESP, 2004.
- CASTEL, R. *Metamorfoses da questão social*. A crônica do salário. Tradução de I. D. Poleti. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1998.
- COSTA, S. G. “Proteção social, maternidade transferida e lutas pela saúde reprodutiva”. *Estudos Feministas*, vol. 10, n. 2. Florianópolis: CFH/CCE, UFSC, 2002, p. 301-324.
- _____. »Onda, rizoma e ‘sororidade’ como metáforas: representações de mulheres e dos feminismos (Paris, Rio de Janeiro: anos 70/80 do século XX)». *Interthesis – vol. 6, n. 2/2009. Revista Internacional. Interdisciplinar* (no prelo). Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis>
- _____. “Centralidade e magnitude da política de assistência social”. *Serviço Social e Sociedade*, n. 99. São Paulo: Cortez, jul/set 2009, p. 563-589.
- FREIRE, Maria Martha de Luna. “‘Ser mãe é uma ciência’: mulheres, médicos e a construção da maternidade científica na década de 1920”. *História, Ciência, Saúde*. Rio de Janeiro: Manguinhos, vol. 15 supl. 0, 2008.

_____. *Mulheres, mães e médicos. Discurso maternalista no Brasil.* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

GEREMECK, Bronislaw. *Os filhos de Caim. Vagabundos e miseráveis na literatura européia - 1400-700.* Tradução de H. Siewierski. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HARTOG, F. "Como escrever a história da França hoje?". *Tempo e História – História Social.* São Paulo, Campinas, n. 3, 1996, p. 127-154.

HEYMANN, L. Q. "O *devoir de mémoire* na França contemporânea: entre memória, história, legislação e direitos", in GOMES, Ângela de Castro (coord.). *Direitos e cidadania: memória, política e cultura.* Rio de Janeiro: FGV, 2007, p. 15-44.

HOBSBAWM, E. & RANGER, T. (orgs.). *A invenção das tradições.* Trad. de Celina C. Cavalcanti. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HUNT, Lynn. *Política, cultura e classe na Revolução Francesa.* Tradução de L. T. Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. *A invenção dos direitos humanos: uma história.* Tradução de R. Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

KIMLYCKA, Hill & NORMAN, Wayne. El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. São Paulo: Editora Ágora, n. 7, 1997, p. 5-42.

KIMLICKA, W. "Démocratie libérale et droits de cultures minoritaires" (trad.), in GAGNON, F. ANDREW, M. MC e PAGGE, M. (coords.). *Pluralisme, cytoientté e éducation.* (Coleção Ethikè), Quebec: L'Harmattan, 1996.

JAMESON, Frederic. *Espaço e Imagem. Teorias do pós-moderno e outros ensaios.* Org. e tradução de Ana Lucia de Almeida Gazzola. 4ª. Edição, Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2006, p. 31-45.

KOSELLECK, R. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos.* Tradução de W. P. Maas e C. A. Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto/

Ed. PUC-Rio, 2006.

MACHADO, Lia Z. "Feminismo, Academia e Interdisciplinaridade", in COSTA, A de O. & BRUSCHINI, C. (orgs.). Uma questão de gênero. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992, p. 24-38.

MOTT, Maria Lúcia. "Maternalismo, políticas públicas e benemerência no Brasil (1930-1945)." *Cadernos Pagu* (16), 2001, p.199-234.

_____. *'Moças e senhoras dentistas': formação, titulação e mercado de trabalho nas primeiras décadas da república*, in *História, Ciências, Saúde*, vol. 15, suplemento. Rio de Janeiro: Manguinhos, jun. 2008, p. 97-116.

PEDRO, Joana Maria. "Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica". *Revista História*, v. 24, n. 1, 2005, p. 77-98. São Paulo: Faculdade de História, Direito e Serviço Social - UNESP, 2006.

PERROT, M. "Sair", in FRAISSE, G. & PERROT, M. *A história das mulheres no Ocidente. O século XIX*. Tradução de M H. da C. Coelho, I. M. Vaquinhas, L. Ventura, G. Mota. Porto: Afrontamento; São Paulo: EBRADIL, 1994, p. 503.

_____. *As mulheres e os silêncios da história*. Tradução de Viviane Ribeiro. São Paulo, Bauru: EDUSC, 2005

PESAVENTO, Sandra. Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades, Colóquio, *Nuevo Mundo, Mundos Nuevos*, n. 4 – 2004, mis en ligne le 4 février 2005, référence du 8 février 2008. Disponible sur: <<http://nuevomundo.revues.org/document229.html>> Acesso em: setembro de 2008.

REVEL, J. (org.). *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Trad. de D. Rocha. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

SCOTT, J. W. "História das mulheres", in BURKE, P. (org.). *A escrita da história. Novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP, 1992, p. 63-95.

_____. *A Cidadã paradoxal. As feministas francesas e os direitos do homem*. Tradução de Élvio A. Funck. Florianópolis: Editora Mulheres, 2002.

_____. *Parité! L'universel et la différence des sexes.* Traduit de l'anglais par Claude Rivière. Paris; Albin Michel, 2005.

SHOHAT, Ella. “Estudos de área, estudos de gênero e as cartografias do conhecimento”, in COSTA, Claudia de L. & SCHMIDT, Simone P. *Poéticas e políticas feministas*. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2004, p. 19 a 30.

SIEGEL, Deborah. *Sisterhood. Interrupted: from radical women to grrls gone wild (and why our politics are still personal)*. New York: Palgrave Macmillan, 2007.

SILVA, Janine Gomes da “Sobre a aventura intelectual da história das mulheres”. Entrevista com Françoise Thébaud. *Estudos Feministas*. Santa Catarina: UFSC/CFCH/CCE – vol. 11, n. 1/2003, p. 195 -216.

SOIHET, Rachel e PEDRO, Joana Maria. “A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero”. *Revista Brasileira de História*, vol. 27 n. 54. São Paulo: ANPUH, 2007, p. 281-300.

_____ e COSTA, S. G. “Interdisciplinaridade: história das mulheres e estudos de gênero.” *Gragoatá, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFF*, n. 25, p. 29-49, 2º sem. 2008. Niterói: EdUFF, 2009.

TODOROV, Szvetan. *Los abusos de la memoria*. Trad. de M. Salazar Barcelona/Buenos Aires: Editorial Paidós Ibérica S.A. / Editorial Paidós, SAICF, 2000.

WALLERSTEIN, I. *Utopística ou as decisões históricas do nosso tempo*. Tradução de Vera Lucia M. Joscelyne. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

_____. *O universalismo europeu: a retórica do poder*. Apresentação de Luiz Alberto Moniz Bandeira. Tradução de Beatriz Medina. São Paulo: Boitempo, 2007.

MESA REDONDA **3**

Políticas de qualificação e o impacto das publicações em gênero, mulheres e feminismos nas diferentes áreas disciplinares: desafios e limites na consolidação do campo.



PUBLIQUE OU DESAPAREÇA: o desafio acadêmico de produzir com qualidade e impacto

Elizabeth Cancelli

Profa. Livre-docente Dep. de História USP

Gostaria de ressaltar que estas observações foram feitas com o intuito de contribuir para uma reflexão sobre as dificuldades existentes na viabilização de projetos interdisciplinares, especialmente no que diz respeito às publicações. Pensamos que, enquanto não ultrapassarmos as fronteiras impostas pelas disciplinas e pela própria concepção restrita de multidisciplinaridade, não seremos capazes de romper as barreiras epistemológicas que cerceiam o pensamento, a produção e a criação acadêmica na pesquisa brasileira. O problema, evidentemente, não está circunscrito às agências governamentais de fomento à pesquisa. É lamentável que a maioria das universidades brasileiras tenha se subdividido em nichos departamentais e que, a partir deles, tenha se dedicado à formação de alunos, de espaços acadêmicos e de espaços políticos bem pouco universais. As políticas editoriais são um de seus reflexos, talvez hoje um dos mais lamentáveis. Reiteramos que os estudos interdisciplinares — onde repousa o estudo da questão de gênero — e suas publicações voltam à Universidade para sua missão de erudir, para que ela, a própria Universidade, possa ter presente e futuro, longe de qualquer visão instrumentalizada. Instrumentalizados e compartimentados, fazemos questão de ressaltar, as Universidades e os Institutos de Pesquisa deixam de ser universalizantes: não existem para fazer perguntas, mas para responder a interesses imediatos.

Com o objetivo de tornar esta exposição mais clara e argumentar sobre os caminhos que podem ser trilhados na escolha e na viabilização de políticas de qualificação e impacto das publicações na área de estudos de gênero, mulheres e feminismos, dividirei minha exposição em três panoramas: o primeiro, traçando um breve histórico sobre o momento decisivo na década de 1980 de estímulo às editoras universitárias; o segundo, sobre a nova reforma universitária brasileira ocorrida na década de 1990 e os entraves e limites para o desenvolvimento das universidades brasileiras; e o terceiro sobre os entraves editoriais nas editoras universitárias.

Primeiro panorama: o estímulo às editoras

Na década de 1980, entre 81 e 88, o Ministério da Educação criou um projeto especial para estimular o trabalho e a criação das editoras universitárias: o PROED — Programa de Estímulo à Editoração do Trabalho das Instituições de Ensino Superior Federais. Vinte e seis editoras ou projetos editoriais universitários foram criados ou fortalecidos. No final dos anos 1980 havia 37 editoras universitárias em funcionamento.

Acredita-se que o PROED tenha sido originado das discussões com professores universitários sobre os diferentes problemas que afetavam o desempenho acadêmico das Universidades Públicas. Na verdade, o programa fazia parte de um conjunto de ações que vinham sendo postas em prática com o intuito de modernizar as universidades brasileiras. O programa foi criado com a intenção de encontrar soluções para a editoração dos textos docentes, especialmente em instituições que revelavam condições de implementar projetos editoriais próprios. Seu propósito original foi “estimular a publicação da produção científica e intelectual das IES (Instituições de Ensino Superior), tanto para fomentar o debate crítico no interior das universidades, como para dar o imprescindível apoio ao avanço do desenvolvimento científico e tecnológico nacional”, conforme diretrizes do 3º Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos.¹

Os princípios básicos do Programa teriam sido “a publicação de trabalhos preferencialmente de docentes; a prioridade ao livro-texto para graduação nas áreas em que a bibliografia existente fosse precária; a valorização dos assuntos relacionados com a região; o fortalecimento dos conselhos editoriais para a seleção rigorosa dos textos; o sistema de co-edições com editoras privadas e outros órgãos, tendo como objetivo geral apoiar o plano editorial das instituições de ensino superior”.² Devemos destacar que algumas universidades já contavam com experiência editorial anterior, financiadas que foram através de acordos de desenvolvimento firmados através de agências norte-americanas, especialmente as derivadas das políticas estratégicas do Departamento de Estado no pós-Segunda Guerra Mundial.

Segundo um trabalho de Leilah Santiago Burfem, a prática da rigorosa seleção dos textos, hoje “supostamente” implantada definitivamente pela

1 BURFEM, Leilah Santiago. Práticas Editoriais e o Ensino Superior no Brasil: 20 anos da ABEU. In: Verbo. Revista ABEU, Associação Brasileira de Editoras Universitárias. São Paulo, n. 4, agosto de 2008. p. 19-30.

2 Idem, ibidem

maioria das instituições no país, ainda era incipiente, uma vez que gráficas imprimiam obras indicadas pelos reitores ou dirigentes, sem uma política editorial como respaldo.

A situação teria mudado vertiginosamente e, segundo a autora, a revista *Leia*, por exemplo, num balanço das publicações de 1989, incluiu entre as cem editoras de maior produção no Brasil, dez editoras universitárias. Quando da edição do catálogo da ABEU (Associação Brasileira de Editoras Universitárias), no mesmo ano, cada uma dessas editoras já havia publicado mais de dez títulos, enquanto em 1984, segundo os dados do Cerlalc³, todas as editoras universitárias reunidas produziram apenas 250 títulos. No ano de 1988, somente três delas — Editora UnB, Edusp e Editora da Unicamp — publicaram um total de 161 títulos (45, 68 e 48, respectivamente). E, segundo dados comentados por Laurence Hallewell, a Editora UnB esteve entre 1981 e 1983 entre as vinte mais produtivas no Brasil.⁴ “

O aspecto de maior repercussão para a política editorial nas IES, segue Burfem, foi a condição essencial para o alcance dos benefícios do PROED: a existência de um “conselho editorial devidamente constituído, com representantes de diversas áreas do conhecimento e experiência anterior na seleção e editoração de livros”. Seus membros seriam indicados pelo Colegiado Superior de Ensino e Pesquisa, “com mandato pré-fixado, para o qual seria permitida a recondução” (*Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Superior*, p. 28).

Segundo panorama: a nova reforma universitária

Em 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso, uma profunda reforma universitária foi sendo instituída no país, tanto no que diz respeito à graduação como à pós-graduação.

O sistema de avaliação, implementação e acompanhamento dos programas de pós-graduação sofreu profunda centralização e mudanças fundamentais nos parâmetros de implementação, acompanhamento, organização, institucionalização e avaliação, repercutindo de maneira profunda não só no sistema de pós-graduação, como nas áreas de estudo que compreendem a interdisciplinaridade. Um ponto fundamental a ser considerado é o de que a pós-graduação no Brasil deixou, definitivamente, de

3 Centro Regional para el Fomento del libro en America Latina y el Caribe, órgão da Unesco.

4 HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil*. São Paulo, EDUSP, 2005.

ser norteada pelas diretrizes do parecer Sucupira de 1965.

Sustenta o Parecer Sucupira⁵ que “os processos de aprendizagem caracterizam-se pela grande flexibilidade, com larga margem de liberdade do aluno na seleção de cursos, embora assistido e orientado por um diretor de estudos”. “São utilizados de preferência métodos, tais como seminários, programas de pesquisa, trabalhos de laboratórios, etc., que visem estimular a iniciativa criadora dos alunos. O método de instrução, por excelência, nesses cursos, principalmente na área de humanidades e ciências sociais, é o seminário. O propósito dos seminários, considerados coletivamente, é investigar um determinado tópico, combinando amplitude e profundidade e possibilitando ao aluno participação ativa no desenvolvimento dos temas. De qualquer modo, o que se tem em vista nos cursos de pós-graduação é menos fazer o candidato absorver passivamente conhecimentos já feitos, do que desenvolver sua capacidade criadora e juízo crítico, levando-o a exercer, por si mesmo ou em colaboração com o mestre, a atividade de pesquisa”.⁶

Contrariamente ao Parecer Sucupira, quando da nova reforma universitária, estabeleceu-se na pós-graduação a obrigatoriedade dos docentes e dos alunos estarem vinculados a grupos de pesquisa, e estes grupos a áreas de concentração e linhas de pesquisa. Cada um desses grupos deveria apresentar uma liderança.

Com esta dinâmica, as atividades de estudo e de pesquisa independentes, tradicionais na história da Universidade desde sua criação na Idade Média, foram definitivamente abandonados, em função da escolha da montagem de grupos que obedecem a uma fórmula desenvolvida pelo CNPq, muito mais atrelada à formulação de equipes laboratoriais (disciplinares, inclusive) do que à dinâmica de formação de alunos de mestrado e doutorado fora dos parâmetros de organização em grupos. Neste sentido, tornou-se muito mais difícil para o pesquisador implementar um projeto de pesquisa individual em uma instituição de excelência na pós-graduação. Há, é verdade, uma pequena abertura com a continuidade do programa de bolsas individuais de pesquisa que, sintomaticamente, tiveram sua nomenclatura trocada para bolsas de produtividade em pesquisa. Lá, há uma certa liberdade para que o pesquisador fique ligado muito mais à pesquisa do que à estrutura de pós-graduação. Mesmo assim, quanto ao desenvolvimento de pesquisas individuais, não

5 PARECER SUCUPIRA DE 1965 : DEFINIÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO. In: : INFO-CAPES: BOLETIM INFORMATIVO. Imprenta: Brasília. v. 7, n. 4.

6 Idem, ibidem.

existe valorização desta iniciativa na pós-graduação, entendendo o sistema que os alunos e os professores devam estar diretamente vinculados ao projeto específico do professor e de um grupo — algo completamente indisfarçável no que se refere às bolsas de Iniciação Científica, por exemplo.

Uma segunda questão relativa ao nosso problema e que diz respeito às mudanças introduzidas pela nova reforma universitária é que, embora do ponto de vista formal a recomendação da CAPES seja feita no sentido de que não haja um curso de mestrado ou um curso de doutorado — algo já contemplado pelo parecer Sucupira de 1965 —, mas um Programa de pós-graduação, a Agência se utiliza e cobra em seus relatórios a dinâmica de um “curso” de mestrado e outro de doutorado, ainda que especifique que a “unidade de avaliação é o programa, e não o curso de mestrado ou doutorado”.⁷ Como consequência, há um retrocesso em várias universidades: abandona-se a idéia de programa de pós-graduação pela idéia de cursos de mestrado e de doutorado. A própria utilização da terminologia “curso” traz em si a idéia de que mestrado e doutorado devam aprofundar conhecimentos de graduação em áreas definidas de conhecimento, como é explicitado nos estatutos de pós-graduação de várias universidades. O sentido desta visão abandona por completo o desafio da transgressão das barreiras acadêmicas e da construção de novos parâmetros epistemológicos. Monta, na verdade, uma verticalidade que perpetua a divisão do conhecimento em áreas sobrepostas: graduação, mestrado, doutorado.

Esta “mentalidade” de curso está arraigada na coleta do DATACAPEs que — ao invés de enfatizar o aspecto do Parecer Sucupira para o incentivo de seminários abertos que desenvolvam a capacidade criadora e juízo crítico levando o aluno “a exercer, por si mesmo ou em colaboração com o mestre, a atividade de pesquisa”⁸ — requer oferta de disciplinas e, mais do que isso, nos cursos mais novos, de disciplinas específicas para o mestrado e de disciplinas específicas para o doutorado. Não são atividades de um Programa, mas disciplinas de curso. Exige o DATACAPEs, e isto é incentivado por vários dos comitês de área, que haja um elenco fixo de disciplinas: umas para mestrado, outras para doutorado. Além disso — aos moldes da organização dos antigos currículos mínimos de graduação —, são pedidas disciplinas obrigatórias e

7 Boletim Informativo da CAPES, Info Capes, Vol. 9, n 4, out/dez 2001, p 125.

8 Diz a resolução número 5, de 10 de março de 1983, do Conselho Federal de Educação, que fixa as normas de funcionamento dos cursos de pós-graduação stricto sensu, em seu artigo 2, item VI, Parágrafo 4, que o doutorado será organizado na forma de programas de trabalho, com o fim de proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada desenvolvendo a capacidade de pesquisa e o poder criados nos diferentes ramos do saber.

disciplinas optativas, sem chances de vitalização constante para o programa de pós-graduação que adotar procedimento diverso, inovador ou mesmo tradicional anterior aos parâmetros da reforma.

O entendimento genérico de várias áreas e de várias universidades parece ser o de que a pós-graduação deve estar direcionada para o aprofundamento da graduação e de suas áreas definidas de conhecimento, movimento que enfatiza o espírito de catalogação das áreas biológicas do séc. XIX. É como se os programas de pós-graduação devessem seguir o espírito didático-pedagógico de formação básica de alunos de graduação e não ousar na tarefa de transgredir. Aliás, isso implica que as áreas burocráticas de algumas universidades brasileiras exijam que seja concedido ao aluno, ou exigido por ocasião de um concurso público, um diploma de pós-graduação com titulação de campo profissional de atuação, o que fere frontalmente o espírito da **pós-graduação não profissionalizante**, bem como a legislação clara ao determinar que à graduação, quando for o caso, confere o direito de exercício profissional.

A bem da verdade, o Parecer Sucupira, de 1965, que direciona e deveria continuar a direcionar a pós-graduação brasileira, dá o sentido da pós-graduação: “ser o lugar por excelência onde se faz a pesquisa científica, se promove a alta cultura, se forma o *scholar*, se treinam os docentes dos cursos universitários”.

No caso específico dos estudos interdisciplinares, onde está inserida a problemática de gênero, temos já aí produzida uma dificuldade direta: como fazer os conselhos superiores universitários e a própria Capes aceitarem, incentivarem e desenvolverem cursos de pós-graduação que produzam estruturas curriculares, diplomas e dinâmicas de trabalho que não estejam em conformidade com estas novas estruturas curriculares rígidas, que não obedeçam a preceitos de ordem disciplinar e que ainda tenham difícil aceitação na área profissional, mesmo lembrando aqui que a habilitação profissional é dada apenas, na forma da lei, pela graduação?

Embora o discurso das agências de fomento seja o de que há sim interesse no desenvolvimento de áreas interdisciplinares, a própria estrutura de coleta — DATACAPEs, no que diz respeito à produção intelectual, seja ela docente ou discente — demonstra que não há possibilidade de inscrição de trabalhos interdisciplinares. No espaço destinado à área de conhecimento, não há possibilidade de interdisciplinaridade nem mesmo no que poderia se imaginar como “outra opção”. O preenchimento do item é obrigatório e as áreas são estanques; quando muito há um item multidisciplinar a ser preenchido. Pressupõem-se, dessa forma, que tudo que foge à formação primeira do autor,

portanto, sua área disciplinar, deva constar aos moldes da velha e antiga concepção de “disciplina auxiliar”: ferramenta.

Mais ainda, desconfio fortemente que a multidisciplinaridade somente aparece nos formulários das agências porque se levam em conta trabalhos escritos a quatro ou mais mãos, e que visam primordialmente “resolver” problemas específicos. Isto é, o sentido da interdisciplinaridade dado pelas agências, quando muito, é aplicado apenas no que diz respeito à resolução de problemas específicos, como, por exemplo, a busca de materiais que envolvam a interação entre profissionais da química e da física, ou da medicina e da física, mas estão completamente alheios à problemática da área de humanidades, que busca o diálogo, a reflexão e o estudo da condição humana.

Se o sentido da interdisciplinaridade, como tem se discutido ao longo dos últimos quase 20 anos, é o da transgressão das fronteiras epistemológicas, as estruturas de pós-graduação — responsáveis pela produção acadêmica de ponta — devem assimilar e facilitar o caráter “subversivo” de programas que carregam o princípio da interdisciplinaridade como fundamento de sua reflexão, como é o caso dos estudos de gênero.

Lembro aqui da luta travada na CAPES entre os programas que compõem a “área multidisciplinar” para que se criasse um **sub-comitê interdisciplinar em humanidades**. A agência, entretanto, criou um comitê de Ciências Sociais, mesmo indo de encontro à toda crítica e ao avanço da literatura que segue reiterando a necessidade de recorrer à interdisciplinaridade para transgredir as fronteiras epistemológicas, avançar sobre as fronteiras de pesquisa e, definitivamente, abandonar a estreita visão de recorrer à interdisciplinaridade para resolver problemas específicos e emergenciais. Resolver problemas pode ser uma consequência da postura interdisciplinar, mas não seu mote. Se este for o princípio, continuamos presos à concepção evolutiva de ciência e de acúmulo de conhecimento.

No caso dos estudos de gênero — que nasceu interdisciplinarmente, em seu espectro acadêmico fortemente marcado pelo diálogo entre a Sociologia, a Antropologia, a Crítica Literária e o Feminismo —, nossa questão permanece latente: como pensar as áreas humanísticas sem ter em mente a reflexão sobre a condição humana, sem pensar as Artes, a Poesia, a Literatura, a Filosofia, a História, a Lingüística, a Antropologia, enfim, sem pensar humanisticamente? Como desconsiderar o diálogo entre arte, ciência e cultura multidimensional, condição *sine qua non* para a pretendida transformação das fronteiras disciplinares?

E faço nova pergunta: como derrubar as barreiras que impedem

a disseminação dos campos de estudos que se constituem como interdisciplinares, contrários à compartmentalização do pensamento, que é justamente este universo da interdisciplinaridade e de seus chamados diálogos improváveis?

Terceiro panorama: as políticas editoriais

Ao ingressar neste terceiro panorama, alertamos que vamos nos abster de tratar aqui dos trâmites dos pedidos de bolsa, que são sempre, por regra das agências, direcionados às áreas disciplinares. Isto é, em nosso entendimento, é a evidência do abandono de aspectos de pertinência teórica que fazem o trabalho interdisciplinar recorrer a vários matizes.

Diferente das áreas disciplinares, cuja compartmentalização do saber viabiliza as publicações especializadas, pensamos que formas mais ousadas poderiam ser pensadas para divulgar e até mesmo julgar a qualidade da pesquisa interdisciplinar de impacto. Fazer uma junção dos vários QUALIS das áreas disciplinares, como é feito atualmente pela CAPES para medir o impacto dos trabalhos acadêmicos nos programas interdisciplinares, nos parece uma contradição em seus próprios termos. Se a contabilidade numérica de publicações — contrabalançada pela existência dos QUALIS — pode ser eficiente para as áreas disciplinares, o que vem sendo enfaticamente questionado, o que isso pode significar para o esforço interdisciplinar? Pela sofisticação que a produção interdisciplinar deve apresentar, não seria mais consequente a adoção de outras sistemáticas de incentivo e de cobrança de produção, especificamente de produção interdisciplinar?

Ora, os problemas começam na política de publicações. Como vimos anteriormente no primeiro panorama, foi a partir de uma intervenção federal direta que se injetaram recursos financeiros e se desenhou um perfil para o funcionamento das Editoras Universitárias. O PROED deveria ter implementado a prática da rigorosa seleção de textos nas editoras universitárias, “extinguindo a prática de impressão de obras indicadas pelos reitores ou dirigentes, sem uma política editorial como respaldo”. “Além disso, deveriam ser instituídos conselhos editoriais devidamente constituídos, com representantes de diversas áreas do conhecimento e experiência anterior na seleção e editoração de livros”, membros indicados pelos conselhos superiores de ensino e pesquisa das universidades.

Se, de fato, os conselhos editoriais se refinaram no exercício das atividades profissionais, a representação por área disciplinar tornou a tarefa

de editar presa a interesses e compromissos estabelecidos no interior de cada instituto ou faculdade, dificultando enormemente o estabelecimento de perfis claros de atuação editorial para cada uma das diferentes universidades, as públicas principalmente, dando início à pulverização de publicações por área disciplinar, fato que se agravaria de maneira radical posteriormente.

Com a introdução de metas de publicação para aferir a produtividade de professores nas universidades e nas agências de fomento, bem como os parâmetros instituídos pela CAPES para aferir a produtividade acadêmica dos programas de Pós-graduação, a independência dos conselhos editoriais e o perfil das editoras universitárias começaram rapidamente a sofrer uma profunda transformação. Cada vez mais as várias áreas disciplinares exigiram acento nos conselhos e aos dirigentes universitários coube, intensivamente, atender à demanda, principalmente recorrendo às verbas das fundações universitárias. Em algumas editoras universitárias a proliferação de publicação de revistas para vários cursos de pós-graduação, por exemplo, e de dissertações de mestrado e de teses de doutorado se transformou no principal objetivo editorial. Além disso, com a finalidade de otimizar os recursos, algumas editoras universitárias, mesmo que veladamente, instituíram como política não publicar trabalhos de professores de outras instituições.

Pelo menos seis consequências importantes foram sentidas no mercado editorial acadêmico. A primeira consequência, a dúvida quanto à qualidade das publicações de livros; a segunda, o esgotamento das revistas, que passaram fundamentalmente a publicar capítulos de dissertações ou teses em áreas disciplinares; a terceira, a proliferação de coletâneas, na forma disfarçada de capítulos de livros, resultado de encontros acadêmicos financiados pelas agências de fomento; a quinta, o aumento de publicações em áreas disciplinares tradicionais em detrimento de publicações interdisciplinares; e sexto, o abandono de projetos de coleções acadêmicas com perfil de impacto editorial de abrangência pelo menos nacional.

De uma maneira geral, pode-se dizer que a explosão editorial produtivista que verificamos no Brasil desde a nova reforma universitária veio acompanhada de um esgotamento dos modelos editoriais que, de uma forma bastante generalizada, foram estabelecidos nas universidades brasileiras, o que se, de um lado, dessacralizou a publicação, igualmente produziu (e isto é facilmente visível) dúvidas quanto à qualidade dos volumes produzidos.

Mas, permanece nossa pergunta: como seria possível alavancar a produção científica de impacto e a reflexão em uma área interdisciplinar

complexa como a de gênero que, além dos entraves internos à universidade brasileira, apontados anteriormente de forma breve, enfrenta os problemas típicos da discriminação e da misoginia?

Em se tratando de área interdisciplinar de forte impacto social, caberia viabilizar esta produção através de incentivo financeiro federal canalizado para a efetivação de um conselho editorial próprio e efetivo, constituído de pesquisadoras da comunidade científica, responsáveis pela escolha da linha editorial, da arbitragem, da escolha dos títulos nacionais e internacionais e das gestões com uma editora universitária que se dispusesse a estabelecer uma coleção acadêmica, ou mais de uma,⁹ com seu selo e na forma de parceria.

Desta forma, seria possível estabelecer um cronograma editorial, visando não só o apoio à pesquisa, mas igualmente o impacto acadêmico e social que uma “coleção gênero” poderia produzir na área editorial brasileira — cega ainda para este tipo de proposta — em que pese o sucesso da área na Europa e nos Estados Unidos. Não acreditamos que a forma de revista impressa, de alto custo, datada, com cronograma rígido para publicação efetiva e já desgastada como veículo possa ser a solução buscada para o incentivo da pesquisa acadêmica sobre gênero, mulheres ou feminismo. Chamamos a atenção, entretanto, que tanto no Brasil, como vimos, como nos Estados Unidos, por exemplo, os incentivos governamentais sempre foram fundamentais para viabilizar grandes mudanças acadêmicas com forte impacto social.¹⁰

Referências Bibliográficas

BURFEM, Leilah Santiago. Práticas Editoriais e o Ensino Superior no Brasil: 20 anos da ABEU. In: *Verbo. Revista ABEU, Associação Brasileira de Editoras Universitárias*. São Paulo, n. 4, agosto de 2008. p. 19-30.

CANCELLI, Elizabeth. O Brasil e os outros: o poder das idéias. São Paulo, USP, 2009, mimeo.

CAPES/MEC, Boletim Informativo da CAPES, Info Capes, Vol. 9, n 4, out/dez 2001.

HALLEWELL, Laurence, O livro o Brasil, São Paulo, EDUSP, 2005

UNESCO, Centro Regional para el Fomento Del Libro em América Latina y el Caribe.

9 Um das coleções poderia ser de pequenos volumes com linguagem mais acessível.

10 Sobre políticas intelectuais no Pós- Segunda Guerra: CANCELLI, Elizabeth. O Brasil e os outros: o poder das idéias. USP: São Paulo, mimeo, 2009.

Publicações feministas no contexto da globalização: diálogos “locais” e “globais” sobre políticas e avaliação

Luzinete Simões Minella¹

Introdução

O tema proposto pela mesa — as relações entre as políticas de qualificação e o impacto das publicações em gênero, mulheres e feminismos nas diferentes áreas disciplinares — é muito amplo e certamente cada uma das convidadas presentes enfatizará os aspectos que considera mais relevantes. A partir principalmente da experiência que acumulei durante vários anos na coordenação editorial da *Revista Estudos Feministas* (REF), focalizarei neste texto dois aspectos: no primeiro item sintetizo em linhas gerais os objetivos de dois eventos liderados pela equipe da REF — o *I Encontro Brasileiro de Publicações Feministas*, realizado em 2002, e o *I Encontro Internacional e II Encontro Nacional de Publicações Feministas* que ocorreu em 2003.²

O primeiro recebeu o apoio da Fundação Ford e o segundo, além desta Fundação, reuniu o apoio da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres e da CAPES. Ambos foram realizados em Florianópolis.³ O resgate desses eventos se explica primeiro porque constituíram uma experiência inédita no país de reunião de editoras nacionais e estrangeiras de publicações na área. Segundo porque neles, além de se avaliar as estratégias das revistas e debater sobre o seu impacto no campo, foi criada a Rede de Publicações Feministas, a qual incluiu o Consórcio, ou seja, um pool de publicações que atuava de modo articulado na divulgação e nas vendas durante os eventos, e o Portal Feminista,

1 Dra. em Sociologia, docente e pesquisadora da Área de Concentração em Estudos de Gênero do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e pesquisadora do Instituto de Estudos de Gênero (IEG) na mesma instituição.

2 Organizados por Miriam Pillar Grossi, Luzinete Simões Minella, Carmem Vera Ramos e Juliana Cavilha Mendes Losso.

3 A concepção destes eventos encontra-se detalhada no Projeto para o desenvolvimento e implementação da Revista Estudos Feministas Online e de um Consórcio de Publicações Feministas, elaborado em 2001 pela coordenação editorial da REF (Claudia de Lima Costa, Miriam Pillar Grossi e Luzinete Simões Minella).

biblioteca virtual atualmente em reestruturação, cujo objetivo era hospedar as publicações da área num mesmo sítio, facilitando sua inserção no mundo virtual. E terceiro, porque na esteira da transnacionalização dos feminismos, no evento internacional foi esboçada uma agenda para dar continuidade ao debate através da realização de outros encontros internacionais de editoras (dois deles já ocorreram no Chile e na Argentina em 2005 e 2007, respectivamente).

No segundo item destaco as principais dificuldades apontadas pelas editoras de publicações das ONGs, durante o I Encontro, entendendo que estas refletem o panorama mais geral das publicações quanto à distribuição avaliação, impacto, etc. A síntese dessas dificuldades se baseia nos relatos elaborados por Maria Juracy Filgueiras Toneli (2003) e Luiza Bairros (2003).

Nas considerações finais, tento sintetizar o panorama da continuidade das decisões e dos diálogos travados nesses encontros, relacionando alguns avanços e desafios na tentativa de colaborar para a continuidade do debate sobre as políticas editoriais na área.

De modo geral, as reflexões contidas neste trabalho se fundamentam numa visão do feminismo como movimento de resistência que origina — ao mesmo tempo em que impulsiona — novas políticas, linguagens, atitudes, descobertas científicas e filosofias, sendo as publicações feministas uma das ações mais importantes no sentido da sua divulgação.

Portanto, ao desenvolver os argumentos propostos, levei em consideração que tanto as grandes obras que marcaram as origens e a consolidação do feminismo, quanto as publicações feministas em geral, que fazemos no cotidiano das instituições, constituem agenciamentos políticos emancipatórios, e resultam da luta pela visibilidade da escrita das mulheres, através da organização de edições feitas e divulgadas por mulheres e lidas principalmente por mulheres.

Além deste pressuposto de análise (tal como afirmei em artigo anterior) sobre as metamorfoses editoriais da *Revista Estudos Feministas*, a realização desta tarefa se inspira também nas contribuições de Cláudia de Lima Costa (2003), Jacira Melo (2003), Jules Falquet (2004), Iara Beleli, Maria Margaret Lopes e Adriana Piscitelli (2003 e 2004) e Miriam Pillar Grossi (2004), pois comprehendo, conforme os pontos de vista dessas autoras, que as publicações feministas constituem uma forma específica de fazer política científica e de exercer uma militância na medida em que, de um modo ou de outro, elas promovem e são influenciadas pelos debates teóricos, interferindo nas práticas

sociais através das reflexões sobre as suas implicações e os seus impactos.⁴

Finalmente, ressalto que várias contribuições de autores/as que refletem sobre o processo de globalização cultural fazem parte do horizonte das reflexões aqui presentes. Compreendo que esta categoria é polêmica e que tem sido exaustivamente utilizada e interpretada, conforme sugerem as críticas das teorias feministas à globalização, em particular Jules Falquet (2008) e Nancy Fraser (2002) ao assinalar, respectivamente, que esse processo acentua as desigualdades de classe, raça e sexo e promove a politização da cultura, especificamente nas lutas pela identidade e diferença, ou seja, nas lutas pelo reconhecimento. Por isso mesmo a polarização local x global à qual me refiro mais adiante para caracterizar os Encontros e seus resultados, precisa ser relativizada, principalmente (talvez) quando falamos no Brasil, um país de dimensões continentais e clivado pelas inúmeras diversidades regionais, étnicas, de classe, gênero, etc.

As reflexões que elaboro nos próximos itens são também tributárias das teses de autores de outras vertentes, como por exemplo, Zygmunt Bauman (1999) e Boaventura de Sousa Santos (1995), porque neles percebo uma preocupação mais atenta às dimensões sociais, políticas e culturais do processo de globalização. E ainda, porque uma das características mais ressaltadas da globalização (além dos aspectos econômicos), segundo o pensamento desses autores, é a compressão do espaço e do tempo, a complexa ampliação dos contatos e das redes de informação e comunicação locais e globais que resultam dos avanços da informática e dos meios de transporte. Mas, reconheço que as análises aqui brevemente sugeridas, necessitarão de um aprofundamento posterior.

Finalmente, ressalto que as reflexões que faço neste artigo, são tributárias também dos diálogos que venho travando com outras editoras feministas brasileiras e estrangeiras, às quais agradeço enormemente pelo aprendizado, embora evite citar nomes, a fim de evitar que a memória cometa alguma injustiça. Observo, porém, que os déficits deste texto, são de minha exclusiva responsabilidade.

I – Os primeiros Encontros de editoras feministas: construindo estratégias a partir dos diálogos “locais” e “globais”

Inicialmente observo que a expansão das publicações feministas nas últimas décadas resulta tanto da ampliação e do fortalecimento das ONGs,

4 MINELLA, 2008, p. 106.

quanto do incremento dos Grupos, Núcleos e Linhas de Pesquisa em gênero e feminismo nas Universidades. Segundo os dados disponíveis no site do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em 2006, estavam registrados 41 Grupos de Pesquisa e 72 Núcleos e Linhas de Pesquisa em Universidades públicas e privadas. Levando em conta tanto uma tendência mundial, observável em outros países, quanto o fortalecimento do campo, no âmbito local, considero bastante provável que este número tenha se incrementado e cresça ainda mais, dado o surgimento do primeiro curso de graduação e pós-graduação na área na Universidade Federal da Bahia (NEIM).

Em virtude desse incremento, as publicações feministas brasileiras tem sido alvo de vários estudos, realizados ao longo das últimas décadas. Esses estudos destacam diferentes aspectos da trajetória das publicações (jornais, boletins, periódicos) relacionado-as ao contexto sócio-político mais amplo, em particular às especificidades dos movimentos feministas. Exemplo dessas iniciativas, só para citar alguns, são a pesquisa de Maria Lygia Quartim de Moraes (1982); o estudo de Maria Amélia de Almeida Teles que, ao sintetizar a história do feminismo no Brasil, chamou a atenção para a importância de três Jornais, que têm sido revisitados em outras obras: *Brasil Mulher, Nós Mulheres e Mulherio* (1993). Os dois primeiros jornais também foram abordados por Rosalina de Santa Cruz Leite em artigo publicado na *Revista Estudos Feministas* (2003).

Os resultados de uma pesquisa recente sobre a presença da imprensa feminista no Brasil, realizada por Elizabeth da Penha Cardoso em três acervos, revelaram que “a imprensa feminista brasileira circula até os nossos dias e conta com cerca de 75 periódicos, contrariando a opinião corrente de que tais publicações existiram apenas na década de 1970”.⁵ Esses artigos caracterizam os diferentes períodos e tendências das publicações, as diferentes gerações de feministas envolvidas, bem como as temáticas nelas destacadas.

Entre outras contribuições que refletem sobre essas publicações, encontram-se um dossiê e um número especial da *Revista Estudos Feministas*, publicados em 2003 e 2004, respectivamente. O dossiê, intitulado «Publicações feministas brasileiras: compartilhando experiências»,⁶ contém doze artigos, que contemplam desde a escrita das mulheres no século XIX, até reflexões sobre publicações e editoras

5 CARDOSO, 2008, p. 95. Esse estudo mereceu uma menção honrosa na terceira edição do Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero, promovido pela SPM em 2008, e foi publicado na coletânea que reúne os textos premiados.

6 O dossiê foi organizado por Luzinete Simões Minella e Miriam Pillar Grossi e publicado na *Revista Estudos Feministas*, vol. 11, n. 1, 2003, p. 217-308.

específicas, por exemplo Cadernos Pagu e a Editora LetrasLivres, publicações das ONGs e balanços das dificuldades. Os textos desse dossiê foram debatidos em 2002 durante o *I Encontro Brasileiro de Publicações Feministas*.

Esse evento reuniu sete editoras de publicações feministas das Universidades e treze editoras de várias publicações editadas em dez ONGs.⁷ Conforme ressaltamos na apresentação do número especial sobre publicações feministas, editado no ano seguinte, os textos desse dossiê se tornaram importante fonte para pesquisadoras interessadas no feminismo no Brasil, uma vez que eles apresentam um panorama bastante completo dos periódicos, boletins, revistas e livros publicados atualmente no Brasil pelos núcleos de pesquisas das universidades, pelas Organizações Não Governamentais e algumas instituições internacionais.⁸

O número especial reúne os textos apresentados no evento seguinte, de espectro mais amplo, o *I Encontro Internacional e II Encontro Nacional de Publicações Feministas*, em Florianópolis em novembro de 2003. Promovido pela *Revista Estudos Feministas*, este evento contou também com o apoio da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, da CAPES e da Linha de Estudos de Gênero do Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC, e deu continuidade ao projeto de constituição da Rede de Publicações Feministas, discutido no *I Encontro Brasileiro de Publicações Feministas*.

A proposta deste segundo encontro nasceu da necessidade de aprofundar o diálogo com editoras de outros países, a partir da compreensão de que a transnacionalização dos feminismos requer que as publicações

7 Participaram do evento as editoras das seguintes publicações sediadas nas Universidades: Caderno Espaço Feminino e Gênero em Pesquisa (Universidade Federal de Uberlândia), Caderno de Pesquisa e Debate (Universidade Federal do Paraná), Cadernos Pagu (Universidade Estadual de Campinas), Coleção Bahianas (Livros Temáticos/Universidade Federal da Bahia), Revista Estudos Feministas (Universidade Federal de Santa Catarina), Revista Gênero (Universidade Federal Fluminense), Revista Mandrágora (Universidade Metodista de São Paulo). As seguintes ONGs tiveram ativa participação nesse evento através de boletins, livros, coletâneas, cartilhas, folhetos, etc: AGENDE – Ações de Gênero, Cidadania e Desenvolvimento; ANIS – Instituto de Bioética, Ciências Humanas e Gênero, CDD – Católicas pelo Direito de Decidir; CEPIA – Cidadania, Estudo, Pesquisa, Informação e Ação; CFEMEA – Centro Feminista de Estudos e Assessorias; EPARREI – Casa de Cultura da Mulher Negra; REDE SAÚDE – Rede Nacional Feminista de Saúde, Direitos Reprodutivos e Direitos Sexuais; SOS Corpo – Gênero e Cidadania; THEMIS – Assessoria Jurídica e Estudos de gênero; UNIFEM – Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher, Escritório Regional Brasil e Cone Sul.

8 MINELLA, GROSSI, RAMOS e LOSSO, 2004, p. 7.

desenvolvam a competência técnica e política para compartilhar experiências, inserindo os debates sobre os temas locais nos debates globais.

Participaram desse encontro internacional nove editoras estrangeiras, representando doze publicações internacionais,⁹ três responsáveis por Editoras de livros científicos nacionais,¹⁰ e vinte e uma editoras de publicações nacionais — algumas sediadas em universidades e muitas sediadas em Organizações Não Governamentais,¹¹ além da equipe editorial executiva e das integrantes do Comitê Editorial Nacional da REF.

Ressalto que os dois encontros tiveram como objetivo principal a criação da Rede de Publicações Feministas, desenvolvida em torno de duas ações cujo objetivo era promover a visibilidade dessas publicações: o Portal Feminista e o Consórcio que visaram, respectivamente, a construção e manutenção de um espaço na Web para a divulgação eletrônica das revistas feministas e a garantia da presença das publicações impressas em eventos nacionais e internacionais ligados ao campo de estudos feministas e de gênero (agilizando sua divulgação, distribuição e comercialização, um dos principais problemas apontados por todas as editoras de periódicos nos dois eventos). Dois artigos publicados no número especial de 2004 explicam os objetivos do Portal e do Consórcio. O artigo de Claudia de Lima Costa em parceria com Rita Maria Xavier Machado (2004), responsáveis pela coordenação do portal, relaciona sua criação com a

9 Participaram do evento as seguintes editoras estrangeiras, representando as seguintes revistas: Cecília Olivares (Debate Feminista); Cristina Palomar Verea e Dolores Rivera Reynoso (Revista de Estudios de Género. La ventana); Jules Falquet (Nouvelles Questions Féministes); Marysa Navarro (Meridiens e Signs); María Cuvi-Sánchez (Revista Caracola e El Ágora de las Mujeres); María Esther Mogollón (representando publicações acadêmicas latino-americanas); Lilian Abranciskas (Cotidiano Mujer, Uruguay) e Teresa Joaquim (EX-AEQUO); María Rosa Lombardi (Travail, Genre Et Société – TGS). Participaram como debatedoras das mesas, Suzana Rostagnol, da Universidad de La República de Uruguay e Monica Tarducci, da Universidade de Buenos Aires.

10 Editora Mulheres, de Florianópolis; Editora Brasiliense, de São Paulo e Editora Letras Livres, de Brasília.

11 As publicações nacionais presentes foram as seguintes: a) sediadas nas ONGs: Cfemea, Anis, Geledés, Instituto Patrícia Galvão, Sempreviva Organização Feminista (SOF), SOS Corpo, União Brasileira de Mulheres (UBM), Cadernos Themis, Grupo Transas do Corpo, Grupo Criola, Instituto Papai, Fala Preta, Maria Mulher, Jornal aos Brados, Associação Cultural das Mulheres Negras, Rede de Defesa da Espécie Humana (Redeh); b) sediadas na Academia: Cadernos Espaço Feminino, Cadernos Pagu, Cadernos de Pesquisa e Debate/UFPR, Revista Mandragóra, Boletim do IMS/UERJ, Revista Eletrônica Labrys, Revista Gênero.

expansão mundial das bibliotecas virtuais.

O portal feminista encontra-se atualmente em fase de reestruturação a fim de atender às exigências da UFSC e, no momento, sua capacidade está sendo ampliada através do apoio da SPM. Inicialmente hospedou a Revista Estudos Feministas, em seguida e gradativamente, a Revista Gênero (da Universidade Federal Fluminense), o Caderno Espaço Feminino (da Universidade de Uberlândia) e os Cadernos Pagu, além de dissertações e teses sobre gênero e feminismo, e informações sobre eventos, palestras, concursos e bolsas. Também hospeda o projeto Memórias do Feminismo com algumas entrevistas de feministas brasileiras famosas, e brevemente voltará a funcionar.

O texto de Rozeli Maria Porto (2004), que liderou o pool das publicações impressas nos eventos entre 2002 e 2004, apresenta uma síntese dos critérios de organização e funcionamento do Consórcio, desde “a construção de uma agenda com a programação de eventos” até a divulgação de informações sobre a venda de stands, custos, local e parcerias, passando pela organização de rodízios das instituições. A logística do Consórcio incluía ainda a “organização do envio do material, divisão de despesas, monitoramento de todo processo, relatório de vendas e divulgação, reuniões periódicas da equipe envolvida no projeto.”¹²

E destaca que no período citado, apesar das dificuldades encontradas — tais como a imprevisibilidade das negociações, as longas distâncias a serem vencidas e a falta de infra-estrutura dos eventos — “a Revista Estudos Feministas participou de 61 eventos, e cerca de 36 foram realizados em parceria com essas instituições”,¹³ tendo-se ampliado significativamente os recursos da REF através das vendas e das assinaturas.

Participando ativamente da organização dos encontros e da coordenação do Consórcio, bem como observando a implantação do portal, comprehendo melhor hoje, a partir deste olhar retrospectivo, que na onda da globalização cultural e das suas complexidades, tentávamos ser cosmopolitas (através do Portal) e ao mesmo tempo regionalistas (através do Consórcio). Ou seja, reforçávamos as redes “locais” e simultaneamente lutávamos para inserir as publicações feministas nacionais nos novos fluxos tecnológicos mundiais de

12 Ao assinalar o êxito tanto político quanto material desta experiência, a autora enumera as instituições e publicações que participaram mais regularmente da Rede entre 2002 e 2004: Anis, Cadernos Cepia, Cadernos Primeira Mão, Católicas pelo Direito de Decidir, Cfemea, Clam, Editora Mulheres, Revista Mandragóra, Neim, Cadernos Pagu, Instituto Papai, Rede Feminista de Saúde, Redeh, Revista Gênero, Revista Um Outro Olhar, SOS Corpo, Themis e Transas do Corpo.

13 PORTO, 2004, p. 179.

informação e divulgação.

Os eventos realizados no Brasil desencadearam outras iniciativas importantes. No final do *I Encuentro Internacional*, conforme mencionei anteriormente, esboçamos uma agenda a fim de dar continuidade aos diálogos internacionais e os anos seguintes mostrariam a viabilidade desta idéia. Em outubro de 2005 realizou-se em Santiago do Chile o *II Encuentro Latinoamericano de Publicaciones Feministas y Revistas Críticas*, organizado pela Revista *Nomadías*. Nele compareceram editoras da Argentina, Brasil (Cadernos Pagu e REF), Uruguai e Paraguai, dentre outros.

Em novembro de 2007, ocorreu o *III Encuentro Internacional de Publicaciones Feministas. Entre medios: autoras, editoras y públicos*. Liderado pela Revista *Mora* do Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género da Facultad de Filosofía y Letras da Universidad de Buenos Aires. Nele estiveram presentes, várias editoras da Argentina, Brasil, Chile, Espanha, Uruguai, México, Colômbia, etc. A extensa pauta desse evento ainda pode ser consultada no sítio www.encuentroentremedios.blogspot.com/.

Como pode ser visto, apesar dos obstáculos enfrentados, que incluem desde a dificuldade de captação de recursos — que tem limitado uma participação mais expressiva das editoras do norte —, até a compatibilização das agendas, prosseguem as iniciativas no sentido de manter vivo o diálogo e o compartilhamento de experiências internacionalmente. Inclusive, no final do III Encontro, houve um consenso sobre a necessidade de realização do quarto encontro, algo que provavelmente ocorrerá em 2010. Voltarei a me referir a esses encontros nas considerações finais.

No item seguinte, me remeto à síntese da avaliação feita pelas editoras presentes no I Encontro sobre as publicações brasileiras, ressaltando as principais dificuldades dos processos de edição.

II – Balanço das principais dificuldades: distribuição, avaliação e financiamento

Observo que o sentido que atribuirei ao termo avaliação neste item é bastante amplo e se relaciona com o balanço da trajetória e do contexto das publicações segundo o ponto de vista das próprias editoras. Nas considerações finais, incluo algumas reflexões sobre avaliação num outro sentido, ou seja, como resultante da análise do “fator de impacto”, nos termos propostos pela SciELO e também por outros indexadores. Me refiro ainda aos critérios estabelecidos pelo CNPq para avaliar as revistas a fim de analisar suas chances

de financiamento. Deixo de tratar aqui os sentidos de avaliação do Programa QUALIS de classificação dos periódicos científicos, instituído pela CAPES, pois temos nesta mesa uma palestrante especializada nessa questão. Apenas chamo a atenção para o fato de que tanto a *REF*, quanto os *Cadernos Pagu*, têm sido, no geral, bem avaliados pelas diferentes áreas disciplinares.

Nos Encontros, as editoras presentes realizaram um balanço das principais dificuldades encontradas pelas publicações das ONGs. Ressalto que muitas delas são comuns aos periódicos sediados nas academias.

Num artigo apresentado no I Encontro Brasileiro, no qual elabora um panorama das publicações do CFEMEA, Sônia Miguel chama a atenção para os problemas relativos à distribuição naquele momento: “A distribuição dessa produção vem sendo feita por meio das malas diretas das diferentes organizações ou em encontros e seminários. Só mais recentemente algumas organizações passaram a considerar o lado comercial dessa atividade, e o caminho que leva a editoras comerciais também começa a ser trilhado pelas organizações não-governamentais, como exemplificam as experiências da THEMIS e da CEPIA. Vale destacar a iniciativa pioneira da organização não governamental feminista ANIS, que criou uma editora própria, a Letras Vivas. Isso sem falar nas editoras comerciais que publicam sobre feminismo, como a Editora Rosa dos Ventos e a Editora Mulheres, esta última sediada em Santa Catarina”.¹⁴

Os problemas com a distribuição foram também apontados em dois artigos: o primeiro, de Maria Juracy Filgueiras Toneli e o segundo, apresentado no final do I Encontro, elaborado por Luiza Bairros.

Ao caracterizar o cenário de algumas publicações das ONGs, quais sejam, Themis, Unifem, CDD, Rede Saúde, Geledés e CFEMEA, Maria Juracy Toneli ressaltou que pode-se resumir o cenário das publicações, destacando-se as dificuldades principais enfrentadas:

- a)** as equipes contam, em geral, com um número reduzido de integrantes;
- b)** existe uma significativa heterogeneidade quanto ao produto (incluindo temas e formas de linguagem), formato, público-alvo, objetivos, tipos e tamanho da ONG à qual estão associadas;
- c)** há dificuldades para manter a periodicidade;
- d)** há dificuldades em relação à distribuição, tendo em vista as diferentes modalidades e os altos custos da produção editorial;

14 Miguel, 2003, p. 280

e) há dependência de financiamento externo, em especial de agências estrangeiras;

f) há irregularidade quanto à capacitação em editoria e à manutenção de corpo editorial.¹⁵

Esse cenário, segundo a autora, apontava para a necessidade de definição de políticas de publicação.

Os principais problemas sintetizados por Bairros, no final da última sessão, incluem algumas das sugestões contidas no texto de Toneli sobre essa mesma necessidade:

a) **distribuição**, na medida em que envolve “custos de postagem, e atualização e abrangência das malas diretas (mesmos nomes constam de diferentes listas)” — esta dificuldade resultaria de algumas indefinições dos projetos editoriais, da pauta e do público-alvo.¹⁶

b) **falta de avaliação**. Sobre este aspecto, resumindo os pronunciamentos do evento, a autora constata: “não há qualquer investimento na avaliação. Aqui não se trata de uma avaliação feita por quem produziu a publicação que, na maioria das vezes, tende a ser generosa com o trabalho que realizou, com as melhores intenções. Trata-se, isto sim, de avaliar na ponta, entre as pessoas que supostamente consomem as publicações. Há instrumentos de avaliação utilizados na grande imprensa que, se adaptados, poderiam ser utilizados com proveito pelas ONGs».¹⁷

c) Todos esses aspectos, incluindo os problemas com a divulgação, foram relacionados à questão do **financiamento**. A esse respeito, diante das constatações das editoras, Bairros ressaltou que a maioria das publicações depende de um limitado número de agências internacionais, particularmente da Fundação Ford, Fundação MacArthur, NOVIB, FNUAP e UNIFEM. Isso pode torná-las vulneráveis em caso de corte ou redirecionamento da ajuda internacional para outras regiões ou temáticas, ao mesmo tempo que levanta questões quanto a exigências no uso de recursos que podem não corresponder aos interesses priorizados pelas ONGs.¹⁸

Este redirecionamento requereria uma política de publicações,

15 TONELI, 2003, p. 268.

16 BAIRROS, 2003, p. 303.

17 BAIRROS, 2003, p. 303.

18 BAIRROS, 2003, p. 304.

ou seja, nas palavras da autora, o planejamento de “formas alternativas de sustentabilidade”, bem como “propostas de ação” conjunta, as quais incluiriam parcerias com livreiros e empresas (dentro de um compromisso com responsabilidade social), parcerias entre ONGs e entre estas e núcleos acadêmicos, o desenvolvimento de projetos coletivos, por exemplo, a criação do consórcio e de um pool para avaliação, bem como a exploração das possibilidades de uso dos meios eletrônicos.¹⁹

A relação das principais propostas para uma política na área feita no GT sobre publicações do 1º Encontro Pensando Gênero e Ciências, realizado quatro anos depois, ou seja, em 2007, evidencia que, apesar de que boa parte das publicações feministas se encontra hoje disponível na internet, a questão da distribuição permanece. O GT foi coordenado por Ana Paula Portella e Jorge Lyra e o relatório contém as seguintes propostas:

- 1.** Recomendar às diferentes associações científicas a apoiar e estimular GTs de gênero.
- 2.** Buscar um sistema de avaliação, financiamento e democratização do acesso para publicações impressas e eletrônicas que conte com o campo dos estudos feministas e de gênero no Brasil e suas especificidades regionais e temáticas.
- 3.** Incluir nos sistemas nacionais de bibliotecas públicas, escolares e universitárias um acervo básico de publicações sobre gênero e feminismo, garantindo a difusão de banco de dados nacional com endereços das bibliotecas.
- 4.** Transformar a política da SPM, de financiamento de pesquisas, de premiação de trabalhos universitários e de ensino médio, e de realização periódica do encontro nacional, com sistematização de seus resultados em forma de publicações, em uma política de Estado.²⁰

O conjunto dessas reflexões sinaliza no sentido do aprimoramento das publicações da área, incluindo sua expansão nos meios eletrônicos, sem deixar de contemplar suas especificidades regionais. Nas considerações finais, ao sintetizar o panorama atual, tento mostrar sua vinculação com os temas discutidos neste texto.

19 BAIRROS, 2003, p. 304.

20 PORTELLA e LIRA, 2007.

III – Considerações finais: os desafios do cenário atual

Seis anos após a realização do *I Encontro Internacional* e *II Encontro Nacional de Publicações Feministas*, o cenário atual evidencia que estamos evoluindo no sentido do debate sobre as nossas atividades editoriais, tendo conseguido articular os níveis locais e globais e tornando visíveis as publicações, apesar das dificuldades de financiamento, de inserção e mesmo de reconhecimento por parte do campo científico.

As considerações a seguir serão divididas por tópicos, que foram abordados no texto, a fim de facilitar a exposição.

1. Os Encontros: teremos novas edições?

A agenda do *I Encontro Internacional* incluiu o debate sobre o andamento do Portal e do Consórcio, bem como as estratégias de sua continuidade, tendo-se discutido a produção de livros feministas, os diferentes contextos culturais das publicações, as especificidades das publicações eletrônicas bem como as articulações das publicações em geral com os feminismos. A constante preocupação com a desestabilização das relações centro/periferia inspirou, de modo geral, as discussões.

A realização dos Encontros subsequentes, no Chile e na Argentina, mostraram a viabilidade dessa política. Nesses eventos foram rediscutidos inúmeros temas, dentre os quais destacam-se: divulgação, intercâmbios, as perspectivas históricas, as conjunturas, as dificuldades de financiamento, a noção de periodismo como intervenção, as políticas de gênero que são (e as que devem ser) priorizadas e o impacto das novas tecnologias.

Entendo que um dos desafios mais importantes no momento seja a realização do próximo Encontro. Esse empreendimento, assim como os demais, exigirá um esforço por parte das publicações e instituições interessadas, no sentido de promover as negociações e articulações necessárias à sua realização.

2. O Consórcio: ainda seria necessário?

O pool de publicações impressas funcionou de 2002 a 2004 mostrando a viabilidade de um planejamento conjunto para as vendas nos eventos, apesar dos limites que foram encontrados. E não teve continuidade até o momento, principalmente por conta da carência de recursos, dado que naquele último

ano, esgotou-se o financiamento da Fundação Ford. Suponho que, além da falta de articulação, a entrada e/ou a consolidação de algumas das publicações na internet também influenciou nesse processo.

Em 2005, ao formular um projeto sobre a continuidade do pool, a coordenação da *REF* delineou os seguintes objetivos, de acordo com o espírito das discussões realizadas durante os eventos:

a) garantir a continuidade da participação da *REF* e das publicações com as quais tornou-se possível, nos dois últimos anos, estabelecer parcerias nos eventos ligados ao campo do gênero e do feminismo no Brasil e no exterior;

a) definir estratégias para ampliar as parcerias e para promover a sustentabilidade da Rede;

b) favorecer a inserção das publicações no Portal de Publicações Feministas;

c) consolidar e formalizar a Rede mediante a definição do seu formato jurídico, sua estrutura e estatuto;

d) criar as seções regionais da Rede, facilitando o intercâmbio das publicações, sua divulgação e suas vendas.²¹

O desafio que se coloca neste momento seria, em primeiro lugar, voltar a discutir o assunto, avaliando-se em que medida seria viável a realização desses objetivos e ainda, se esta seria uma prioridade para a agenda dos movimentos e das publicações acadêmicas.

3. O Portal Feminista: reestruturação técnica e redefinição do papel

A experiência com o Portal tem evidenciado que a implantação e o uso das novas tecnologias enfrentam também percalços que vão desde as especificidades que caracterizam o planejamento da seleção de equipamentos até as idas e vindas do processo de implantação dos programas, das fases de testes, das incompatibilidades causadas pela rápida superação das tecnologias.

Conforme mencionado anteriormente, o Portal está sendo reestruturado para adequar-se às novas exigências da UFSC e do IEG, contando com o fundamental apoio da SPM. Esse Instituto entende que o Portal deve se transformar num “instrumento de educação e atualização permanente”,

21 MINELLA, Luzinete Simões e COSTA, Claudia de Lima. Projeto de continuidade do Consórcio e do Portal. UFSC, 2005.

devendo ser planejado de modo articulado com as demais políticas de estímulo à formação de professoras/es das instituições de ensino superior e fundamental, visando também a criação e/ou fortalecimento de Núcleos de Estudos de Gênero capazes de configurar uma Rede. Nesse sentido, além de hospedar as publicações feministas, e os arquivos sobre memórias do feminismo, a intenção do projeto ora em andamento, numa resultante da consolidação do IEG, é fazer desse recurso um espaço para divulgar atividades, publicar trabalhos, facilitar os contatos entre os Núcleos e aproveitar de modo mais amplo e planejado a circulação de pesquisadoras/es nacionais e estrangeiras/os.

4. Outras inserções no mundo virtual: políticas de qualificação e o desafio dos novos sentidos da avaliação (o caso da REF)

No caso da REF, além do Portal, outras possibilidades de inserção na era virtual se concretizaram através da entrada em três bibliotecas, que hoje funcionam como indexadores, e cujos critérios se originam nas políticas de qualificação da produção científica levadas a cabo pelo CNPq e pela CAPES. No caso de duas delas — a Scientific Library Online (SciELO) e a SciELO Social Sciences (SSS) —, o artigo de Sônia Weidner Maluf (2008), que inclui também informações sobre o Portal Feminista , relaciona essas inserções com uma “política de democratização do acesso à produção científica e acadêmica”.²²

Vale ressaltar que a Scientific Library Online (SciELO) reúne 197 periódicos científicos, dos quais 58 se inserem na área das Ciências Humanas, e 24 no campo das Ciências Sociais Aplicadas. Do total de periódicos (197), apenas dois são feministas, a REF e os Cadernos Pagu.²³ Certamente outros teriam condições de entrar, alguns se definissem essa entrada como uma meta; outros, se essa entrada fosse compatível com os seus interesses. Entre os critérios para o ingresso, se incluem a periodicidade, a inclusão das normas para colaboradores/as, o sistema de avaliação dos artigos pelos pares, a inclusão dos resumos em inglês, etc. (www.scielo.br).

A SSS, ligada à SciELO Online, conta com apenas 29 revistas, sendo a REF o único do campo feminista. Segundo Maluf, “buscando implementar uma política de tradução e visibilidade internacional da produção científica

22 MALUF, 2008, p. 123.

23 A REF ingressou na SciELO em 2001 e hoje totaliza 08 volumes e 21 números hospedados nesta biblioteca. Nela, os Cadernos Pagu contam com 15 números. Na SciELO Social Sciences, a REF conta com 03 números, dois editados em 2006 e um em 2007.

e acadêmica brasileira, (a SSS) disponibiliza os artigos em inglês. Uma das especificidades da SSS é que cada periódico tem direito a um volume por ano, com número de páginas proporcional ao número de artigos publicados por ano em cada periódico. Ou seja, existe uma seleção prévia dos artigos que serão traduzidos para o inglês e publicados no portal, sendo inclusos numa mesma edição, artigos de diferentes números".²⁴

Outro portal importante no qual a Revista se insere, é a Red de Revistas Científicas de América Latina y El Caribe, España y Portugal (REDALYC) sediada na Universidad Autónoma del Estado de México (UAM). Essa biblioteca virtual inclui 550 revistas científicas oriundas dos seguintes países: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, Espanha, México, Peru, Portugal, Porto Rico, República Dominicana, Uruguai e Venezuela, além de revistas cuja edição envolve dois ou mais países, as chamadas latino-americanistas. Nelas, a presença das publicações feministas é irrelevante. No caso do Brasil, em busca recente, encontrei apenas a REF. E, quanto aos outros países, a situação parece ser pior, pois não encontrei nenhuma das revistas latino-americanas que conhecemos (*Mora, Debate Feminista, Revista de Estudios de Género. Laventana, Nomadiás, etc.*).

O ingresso das revistas depende de uma avaliação feita por especialistas a partir de uma série de exigências que se encontram disponíveis no site (www.redalyc.uamex.mx). Entre estas encontram-se algumas que vigoram na SciELO.

O grande desafio que se coloca hoje diz respeito à avaliação que é feita nessas bases de dados e que tomam como critério principal o "fator de impacto", ou seja, a quantidade de vezes em que a revista e seus autores e autoras são citados pelas outras hospedadas na mesma base. Ao número de vezes que as revistas e os artigos são consultados também tem sido atribuído um grande peso. No caso da REDALYC a cada mês é divulgada uma lista das cem revistas mais consultadas.

As implicações do uso desses critérios quantitativos de avaliação têm sido debatidas por muitos/as autores/as e mereceria um estudo específico. Destaco as contribuições de Maria Helena Marziane e Isabel Amélia Mendes, que discutem a situação do campo da enfermagem (2002); o texto de Letícia Strehl, que analisa o fator de impacto no International Scientific Information (ISI) (2005); o artigo de Valéria Vilhena e Maria Fazenelli Crestana sobre as implicações da aplicação desse fator no campo da Medicina (2002).

24 MALUF, 2004, p. 124.

5. Um grande desafio: o financiamento

Há um consenso na maior parte dos estudos citados neste trabalho, no sentido de destacar as dificuldades de financiamento, desde quando os recursos das agências nacionais são escassos e os das agências internacionais se deslocam freqüentemente impulsionados pelos arranjos da geopolítica mundial. Ressalto aqui o papel que o CNPq tem desempenhado no sentido de subsidiar publicações através do Programa de Auxílio Editoração. Relaciono abaixo os critérios requeridos por esta agência de financiamento à pesquisa, para solicitação dos recursos:

- a)** Estar indexado em indexadores online, que sejam universais e seletivos, ou temáticos relevantes e que estejam declarados, de preferência, no expediente do periódico.
- b)** Possuir abrangência nacional/internacional quanto a autores, corpo editorial e conselho científico, com afiliação institucional em todos os fascículos.
- c)** Apresentar a missão, política editorial e instruções aos autores.
- d)** Não ser revista departamental, regional, ou de curso de pós-graduação que publique predominantemente artigos de autores locais.
- e)** Ter mais de 80% de artigos científicos e/ou técnico-científicos publicados e gerados a partir de pesquisas originais, não divulgadas em outras revistas.
- f)** Ter circulado de forma regular nos 3 (três) anos imediatamente anteriores à data da solicitação.
- g)** Apresentar periodicidade de pelo menos 2 (dois) fascículos ao ano.
- h)** Possuir número internacional normatizado para publicações seriadas — ISSN (obtido junto ao Instituto Brasileiro de Informação em C&T-IBICT).
- i)** Estar indexado na base de dados SciELO e/ou estar classificado pelo menos como A-Nacional no Qualis da CAPES na área ou subárea do conhecimento para a qual esteja se candidatando.”²⁵

Como se vê, são muitos os requisitos para obter o apoio e, por isso mesmo, poucas publicações do nosso campo conseguem. Além disso, na falta de condições de ampliar a contento os recursos, nos últimos anos o CNPq parece ter optado por uma saída mais justa que é distribuí-lo entre um número maior de revistas.

Cada um dos desafios que relatei nestas considerações finais

25 www.cnpq.br/ Consulta realizada em 19 de junho de 2009.

merece receber uma atenção muito maior. Vários aspectos deixaram de ser abordados e tenho a intenção de analisá-los mais detalhadamente em outras oportunidades. Finalizando, observo que tenho testemunhado e participado de muitas lutas a partir da minha inserção no campo editorial feminista. Sei que não temos feito o ideal em termos de políticas, mas sei também que temos feito aquilo que é possível, em meio às outras lutas que travamos no cotidiano. Tendo a considerar também que, além daqueles já apontados, os dois maiores desafios enfrentados pelas publicações feministas, no contexto ambivalente da modernidade, coincidem com os impasses dos feminismos: primeiro, tentar ser cosmopolita sem perder a fidelidade às raízes; segundo, tentar ser reconhecida e ao mesmo tempo, permanecer contra-hegemonic.

Referências

- BAIRROS, Luiza. Relatório da 3^a. Sessão do I Encontro Brasileiro de Publicações Feministas. *Revista Estudos Feministas*, vol. 11, n. 1, p. 302-307, janeiro-junho 2003.
- BELELI, Iara; LOPES, Maria Margaret e Adriana Piscitelli. Cadernos Pagu: contribuindo para a consolidação de um campo de estudos. *Revista Estudos Feministas*, vol. 11, n. 1, p. 242-246, janeiro-junho 2003.
- COSTA, Claudia de Lima; GROSSI, Miriam Pillar e MINELLA, Luzinete Simões. *Projeto para o desenvolvimento e implementação da Revista Estudos Feministas Online e de um Consórcio de Publicações Feministas*. Centro de Filosofia e Ciências Humanas e Centro de Comunicação e Expressão, UFSC, 2001.
- COSTA, Claudia de Lima. As publicações feministas e a política transnacional da tradução: reflexões do campo. *Revista Estudos Feministas*, v. 11, n.1, p. 254-264, janeiro-junho 2003.
- COSTA, Claudia de Lima e MACHADO, Rita Maria Xavier. www.portalfeminista.org.br: uma biblioteca virtual dos estudos feministas e de gênero no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, vol. 12, número especial, p 185-192, setembro-dezembro 2004.
- CARDOSO, Elizabeth da Penha. Presença da imprensa feminista no Brasil. In: Brasil. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as

Mulheres. 3º. Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero. Redações e artigos científicos premiados. Brasília, 2008, p.95-114.

FALQUET, Jules. *Nouvelles Questions Féministes*: 22 años profundizando em uma visión feminista, radial, materialista y anti-esencialista. *Revista Estudos Feministas*, v. 12, número especial, p. 63-74, setembro-dezembro 2004.

FALQUET, Jules. De gré ou de force: les femmes dans la mondialisation. Paris, Ed. La Dispute, 2008.

GROSSI, Miriam Pillar. A *Revista Estudos Feministas* faz dez anos — uma breve história do feminismo no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, v. 12, número especial, p. 211-221, setembro-dezembro 2004.

FRASER, Nancy. Ajustiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. In: *Revista Crítica das Ciências Sociais*, Coimbra, Centro de Estudos Sociais, p. 7-20, outubro 2002.

LEITE, Rosalina Santa Cruz. *Brasil Mulher e Nós Mulheres*: origens da imprensa feminista brasileira. *Revista Estudos Feministas*, vol. 11, n. 1, p. 234-241, janeiro-junho 2003.

LOPES, Maria Margaret e PISCITELLI, Adriana. Revistas científicas e a constituição do campo de estudos de gênero: um olhar desde “as margens”. *Revista Estudos Feministas*, vol. 12, número especial, p. 115-121, setembro-dezembro 2004.

MALUF, Sônia Weidner. As edições eletrônicas da REF (e a democratização do acesso à produção acadêmica e científica). *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, vol. 16, n. 1, p. 123-128, janeiro-abril 2008.

MARZIANE, Maria Helena Palucci e MENDES, Isabel Amélia Costa. O fator de impacto das publicações científicas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 10, n. 4, julho-agosto 2002. Disponível em www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.

MELO, Jacira. Publicar é uma ação política. *Revista Estudos Feministas*, vol. 11, n. 1, p. 298-301, janeiro-junho 2003.

MIGUEL, Sônia Malheiros. Publicando nas ONGs feministas: entre a academia e a militância. *Revista Estudos Feministas*, vol. 11, n. 1, p. 271-283, janeiro-junho 2003.

MINELLA, Luzinete Simões; GROSSI, Miriam Pillar; RAMOS, Carmem Vera Gonçalves Vieira e LOSSO, Juliana Cavilha Mendes. Editorial. Feminismos e publicações: pulsões de teorias e movimentos. *Revista Estudos Feministas*, vol. 12, número especial, p. 7-13, setembro-dezembro 2004.

MINELLA, Luzinete Simões e COSTA, Claudia de Lima. Projeto de continuidade do Consórcio e do Portal. Centro de Filosofia e Ciências Humanas e Centro de Comunicação e Expressão, UFSC, 2005.

MINELLA, Luzinete Simões. Fazer a REF é fazer política: memórias de uma metamorfose editorial. *Revista Estudos Feministas*, vol. 16, n.1, p. 105-116, janeiro-abril 2008.

MORAES, Maria Lygia Quartim de. Família e feminismo no Brasil: Reflexões sobre papéis femininos na imprensa para mulheres. 1982. Doutorado em Ciência Política, Universidade de São Paulo.

PORTELLA, Ana Paula e LYRA, Jorge. Relatório do Grupo de Trabalho 7 – Os Espaços de Circulação da Produção: Publicações, GTs de Associações Científicas. Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa Pensando Gênero e Ciências. Brasília, 29 a 31 de março de 2006. Disponível em www.200.130.7.5/spmu/docs/Encontro_g7.pdf.

PORTO, Rozeli Maria. Consórcio de Publicações Feministas: a visibilidade do feminismo e sua divulgação. *Revista Estudos Feministas*, vol. 12, número especial, p. 169-181, setembro-dezembro 2004.

STREHL, Letícia. O fator de impacto do ISI e a avaliação da produção científica: aspectos conceituais e metodologias. *Ciências da Informação*, vol. 34, n. 1, 2005 (disponível em www.dici.ibict.br/archive).

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil.** São Paulo:Brasiliense, 1993.

TONELI, Maria Juracy Filgueiras. Publicações feministas sediadas em ONGs: limites, alcances e possibilidades. *Revista Estudos Feministas*, vol. 11, n. 1, p. 265-270, janeiro-junho 2003.

VILHENA, Valéria e CRESTANA, Maria Fazanelli. Produção científica: critérios de avaliação de impacto. *Revista da Associação Med. Brasileira*, vol. 48, n. 1, janeiro-março 2002. Disponível em www.scielo.br.

**RECOMENDAÇÕES
DO 2º ENCONTRO
DE NÚCLEOS E
GRUPOS DE PESQUISA
PENSANDO GÊNERO
E CIÊNCIA**



BRASÍLIA
24, 25 E 26 DE
JUNHO DE 2009



O tema geral do encontro foi a “Institucionalização dos estudos feministas, de gênero e mulheres nos sistemas de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil”

A explicitação desse título materializa os objetivos gerais do II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, especialmente no que diz respeito à promoção e ao fortalecimento da participação igualitária, plural e multirracial das mulheres em espaços de poder e decisão: estimular a participação das mulheres nas áreas científicas e tecnológicas e a produção de conhecimentos na área dos estudos de gênero, para ampliar o debate sobre as dimensões ideológicas do sexismo, lesbofobia e racismo em todas as áreas do conhecimento científico.

Sua realização significa reafirmar os compromissos assumidos pelo Governo Federal no II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e as recomendações aprovadas no I Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa – Pensando Gênero e Ciência, realizado em 2006.

As discussões ocorridas nesses dias estão sintetizadas nas recomendações abaixo, aprovadas por unanimidade pelas pessoas presentes no Encontro.

RECOMENDA:

1. Formação e capacitação na área de gênero, mulheres e feminismos

1.1. Formulação de Diretrizes Curriculares para os ensinos fundamental, médio e superior. Oferta regular de disciplinas nos currículos de graduação (bacharelado e, preferencialmente, as licenciaturas). Cursos, programas regulares e educação continuada nas modalidades presencial e a distância. Estimular a criação, fortalecer e apoiar a manutenção de unidades de ensino, pesquisa e extensão, bem como grupos e núcleos, na área de gênero, mulheres e feminismos.

1.2. Fomentar o intercâmbio de docentes e pesquisadoras para oferta de disciplinas, cursos e discussão de experiências em todo o país sobre esses temas.

1.3. Promover a desconstrução dos estereótipos de gênero na formação educacional desde os primeiros anos, tendo como diretriz produzir uma educação científica e tecnológica não sexista e não racista, garantindo ambiente favorável ao crescimento profissional de todas e todos – sem distinção etária, de gênero, de raça ou orientação sexual no decorrer de suas carreiras. Neste sentido, recomenda-se que nos cursos de capacitação para formação docente seja incluído o módulo de Ciência, Tecnologia e Gênero, contemplando os aspectos epistemológicos e pedagógicos (a exemplo do GDE – Gênero e Diversidade na Escola). Sugere-se também inclusão do módulo de Ciência, Tecnologia e Gênero em materiais didáticos, paradidáticos e de divulgação científica, feitos pelas diversas mídias, visando a atingir não só o público escolar, mas também o conjunto da população.

1.4. Recomendar aos Núcleos de Pesquisa em Gênero, nas instituições de ensino superior, como também aos grupos de pesquisa em C&T-I, nas empresas e instituições tecnológicas, que insiram fortemente em suas agendas as discussões sobre gênero, ciência, tecnologia, inovação, meio ambiente, em todos os seus níveis de atuação, extensão, graduação, pós-graduação, publicações e pesquisas. Promover políticas públicas de incentivo às iniciativas, encontros, interações dos grupos de pesquisa em gênero, ciência e tecnologia para a ampliação do seu número e alcance de suas atuações.

1.5. Rever o formato, a metodologia e o conteúdo do material atual do GDE no que diz respeito à perpetuação de modelos discriminatórios, estereótipos, tais como a ausência de negros e negras em situação de protagonismo e fortalecer o financiamento de novos cursos na formação de professoras na área de gênero, relações étnico-raciais e sexualidade sem discriminações.

1.6. Em todas as proposições devemos considerar e estimular, a partir da teoria crítica feminista, o desenvolvimento dos estudos LGBT/Queer, de

classe, da questão racial, das masculinidades, das populações tradicionais, em suas múltiplas interseções.

1.7. Fortalecer e ampliar políticas de formação de profissionais e jovens pesquisadores (das universidades e extra-universidade), propiciando parcerias que possibilitem a participação de profissionais e pesquisadores extra-universidade em orientações e outras funções na universidade; e estimulando residência, estágio e intercâmbio de estudantes de graduação e pós-graduação em ONGs, núcleos e grupos de pesquisa.

2. Produção

2.1. Linhas de pesquisa e interdisciplinaridade: Inserir o recorte de gênero, raça/etnia e orientação afetivo-sexual nos editais das diferentes áreas.

2.2. Recomendar a incorporação da perspectiva de gênero nos projetos de pesquisa financiados nas diferentes áreas.

2.3. Em todas as proposições devemos considerar e estimular, a partir da teoria crítica feminista, o desenvolvimento dos estudos LGBT/Queer, de classe, da questão racial, das masculinidades, das populações tradicionais, em suas múltiplas interseções.

2.4. Incentivar as parcerias para a produção de conhecimento (ONGs, movimentos sociais, universidades, escolas, poder público nos três níveis e nas três instâncias e Conselhos de Direitos), por meio de editais e ampliação das fontes do financiamento público e fortalecendo e democratizando as políticas de fomento do CNPq, CAPES e outros órgãos financiadores.

2.5. Construção de um Pacto Interinstitucional Pró-Equidade de Gênero, Raça/Etnia e Orientação Afetivo-Sexual nas universidades, gerando, dentre outras ações, um selo de equidade que subsidie apoios do MEC/INEP, CAPES, CNPq/MCT.

2.6. Que a SPM/PR implemente editais de fomento a grupos, núcleos e laboratórios de pesquisa sobre gênero, mulheres e feminismos.

2.7. Estabelecer linhas de financiamento de apoio específico a pesquisadoras negras e de pesquisadoras indígenas e de outras etnias em graduação e pós-graduação no âmbito da própria Secretaria e na sua ação política junto aos órgãos de fomento (CNPq, Capes, Ministérios e outros); publicações, pesquisas acadêmicas e extra-universidade, encontros nacionais e premiações.

2.8. Participação em espaços institucionais (Grupos de trabalho, associações científicas em diferentes áreas e outros)

2.9. Recomendar aos Núcleos de Pesquisa em Gênero, nas instituições de ensino superior, como também aos grupos de pesquisa em C&T-I, nas empresas e instituições tecnológicas, que insiram fortemente em suas agendas as discussões sobre gênero, ciência, tecnologia, inovação, meio ambiente, em todos os seus níveis de atuação, extensão, graduação, pós-graduação, publicações e pesquisas. Promover políticas públicas de incentivo às iniciativas, encontros, interações dos grupos de pesquisa em gênero, ciência, tecnologia e inovação para a ampliação do seu número e alcance de suas atuações.

2.10. Descentralização de informação e dos editais para estudos de gênero, mulheres e feminismos, de sorte a permitir a democratização no acesso aos recursos, considerando a dimensão territorial/regional.

3. Divulgação

3.1 Ampliar recursos para o apoio à divulgação da produção em eventos e publicações (revistas especializadas em gênero e suplementos especiais).

3.2. Que a SPM/PR incentive a formulação das linhas gerais de uma política editorial na área, fortalecendo as relações com CNPq e CAPES e outras agências de fomento.

3.3. Ampliação do Prêmio Mulher e Ciência, com uma categoria que inclua publicação de teses/dissertações em formato de livro.

3.4. Institucionalizar, com o apoio da SPM/PR, um espaço de interlocução

eletrônica de grupos de trabalho de associações científicas, núcleos e redes de pesquisa e pesquisadores no campo dos estudos de gênero, mulheres e feminismos.

3.5. Difusão das atividades dos núcleos e grupos de pesquisa e das unidades de ensino relacionadas às questões de gênero, raça/etnia e sexualidade. Iniciar com informe oficial da SPM/PR para as universidades e institutos de pesquisa sobre as recomendações do II Encontro Nacional de Núcleos e Pesquisa “Pensando Gênero e Ciências”.

3.6. Contemplar a discussão das relações de gênero em suas articulações com a ciência, a tecnologia e a sociedade no conjunto das iniciativas do Ministério da Ciência e Tecnologia, particularmente na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, promovida anualmente em universidades, institutos de pesquisa e museus.

3.7. Garantir a publicação do pensamento de feministas brasileiras negras, indígenas e de outras etnias e viabilizar a tradução das obras das norte-americanas, como contraposição à hegemonia do feminismo branco.

3.8. A questão das bibliotecas: Fomentar a inclusão da literatura feminista e de gênero nas bibliotecas públicas e ampliar as possibilidades de captação de recursos para bibliotecas especializadas e centros de documentação e memória, extra-universidade e nas universidades.

4. Indicadores e avaliação

4.1. Criar Observatório para diagnóstico e monitoramento das ações nas universidades e institutos de pesquisa. Construção de banco de dados com o perfil das instituições.

4.2. Implementar imediatamente a desagregação de todos os dados estatísticos divulgados pelas agências por sexo, raça/etnia.

4.3. Garantir o levantamento, a sistematização e a divulgação de dados relativos ao pertencimento étnico-racial na interseção de gênero no âmbito da própria Secretaria e na sua ação política com os demais órgãos federais.

5. Direitos e representações

- 5.1.** Reconhecer o direito às licenças maternidade e paternidade, com concessão pela Capes de bolsas de mestrado e doutorado, com ampliação da bolsa do CNPq para 120 dias, e a não inclusão do período de licença no tempo de titulação da aluna e do aluno.
- 5.2.** Garantir a representação paritária (um mínimo de 40% e um máximo de 60% por sexo) de mulheres e homens, expandindo para a representação de negras e negros, em cargos de direção e comitês científicos.
- 5.3.** Garantir a participação de pesquisadores que se dediquem ao estudo das temáticas de gênero, raça e diversidade sexual nas comissões de avaliação, valorizando a participação das pesquisadoras negras.
- 5.4.** Promover políticas de inserção das mulheres nas instituições públicas e privadas (empresas – indústria e comércio –, ONGs etc) nas áreas de Ciência, Tecnologia e nas profissões consideradas prioritariamente masculinas. Neste aspecto, recomenda-se que o Programa Pró-Equidade de Gênero da Secretaria de Políticas de Mulheres – SPM/PR explique nos eixos Gestão de Pessoas e Cultura Organizacional ações específicas de desconstrução das imagens tradicionais de gênero, ciência e tecnologia.
- 5.5.** Assegurar a representação paritária nas políticas públicas de ciência e tecnologia em todas as comissões de seleção, avaliação e julgamento, com o objetivo de desbloquear o acesso das mulheres a todas as categorias profissionais tradicionalmente masculinas, em todos os níveis de carreira.
- 5.6.** Institucionalizar na SPM/PR um espaço de interlocução com as pesquisadoras negras, indígenas e de outras etnias, para garantir políticas públicas específicas e a transversalidade da dimensão étnico-racial.

ANEXOS



Anexo 1

Programação do 2º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa Pensando Gênero e Ciências

COORDENAÇÃO EXECUTIVA

Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres – SPM/PR
Conselho Nacional dos Direitos da Mulher – CNDM
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq
Ministério da Ciência e Tecnologia – MCT
Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural – NEAD/MDA
Assessoria Especial de Gênero, Raça e Etnia – AEGRE/MDA
Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA
Coordenação de Igualdade de Gênero – Diretoria de Estudos Sociais/IPEA

COMISSÃO COORDENADORA

Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas Sobre a Mulher e Relações de Gênero – RED
Programa de Pós Graduação em Estudos de Gênero, Mulheres e Feminismos - UFBA
Cadernos Pagu – UNICAMP
Revista Gênero – UFF
Revista Estudos Feministas – REF
Rede Brasileira de Estudos e Pesquisas Feministas – REDEFEM
Fazendo Gênero – UFSC
VIII Congresso Ibero-americano de Ciência, Tecnologia e Gênero – UTFPr



Ministério do
Desenvolvimento Agrário

Ministério da
Ciência e Tecnologia

Secretaria Especial
de Políticas para as Mulheres





2º
ENCONTRO
NACIONAL DE
**NUCLEOS E GRUPOS DE PENSANDO
GÉNERO E PESQUISA CIENCIAS**

BRASÍLIA
24, 25 E 26
DE JUNHO
DE 2009



TEMA GERAL

O tema geral do encontro Institucionalização dos estudos feministas, de gênero e mulheres nos sistemas de Educação, Ciência e Tecnologia no país, materializa os objetivos gerais do **II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**, especialmente no que diz respeito à promoção e fortalecimento da participação igualitária, plural e multirracial das mulheres em espaços de poder e decisão; ao estímulo à participação das mulheres nas áreas científicas e tecnológicas e à produção de conhecimentos na área de gênero, ampliando o debate sobre as dimensões ideológicas do sexism, lesbofobia e racismo em todas as áreas do conhecimento e desconstruindo estereótipos e representações em relação à violência de gênero.

OBJETIVOS

- Discutir a participação das mulheres nos espaços de poder dos sistemas de Educação, Ciência e Tecnologia.
- Propor estratégias para maior articulação e intercâmbio entre os estudos de gênero, os estudos feministas e de mulheres e as diversas áreas de conhecimento.
- Discutir experiências e iniciativas para a implementação de cursos de graduação, extensão, pós-graduação em gênero/feminismos/mulheres.
- Discutir os mecanismos institucionais de ampliação, apoio e avaliação das publicações científicas enquanto veículos de consolidação da área.
- Estabelecer medidas e ações que contribuam para a promoção das mulheres nas áreas científicas e tecnológicas, na formação básica e nas carreiras acadêmicas, fortalecendo as redes, grupos e núcleos de pesquisa do campo de estudos das relações de gênero, mulheres e feminismos.

PÚBLICO ALVO

- Representantes de redes, núcleos e grupos de pesquisa no campo de estudos das relações de gênero, mulheres e feminismos de universidades e instituições de pesquisa.
- Representantes de revistas de universidades e instituições de pesquisa que tenham como foco a circulação da produção no campo dos estudos das relações de gênero, mulheres e feminismos.
- Representantes de núcleos de estudos e organizações que realizem pesquisa no campo de estudos das relações de gênero, mulheres e feminismos sem vínculo acadêmico formal.
- Representantes de agências de fomento à pesquisa e associações científicas



PROGRAMAÇÃO

Dia 24 de junho de 2009 (quarta-feira)

10h – 17h

Programação aberta para reuniões de grupos temáticos, redes, publicações, entre outras.

18h

Mesa de abertura

19h30

Cerimônia de entrega do 4º Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero e do 3º Prêmio Margarida Alves – categoria Ensaio Acadêmico

20h30

Coquetel

Dia 25 de junho de 2009 (quinta-feira)

9h às 12h

Mesa 1 – A política das agências de fomento na promoção da participação das mulheres na pesquisa

Coordenação: Lourdes Bandeira – Subsecretaria de Planejamento da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres

Relatoria: Maria Conceição da Costa – Programa de Pós-graduação em Política Científica e Tecnológica – Unicamp

Integrantes

- Kelly M. Mack – Fundação Nacional da Ciência, EUA
- Carmen Alemany – Diretora de Investigação de CEDIS (Centro de Estudos Mulher e Sociedade), Barcelona
- Consuelo Pacheco – Coordenadora do Sistema Enfoque de Gênero da Comissão Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, Chile
- José Roberto Drugowich de Felício – Diretor de Programas Horizontais e Instrumentais – CNPq

11h – 12h

Debate

12h00 – 14h00

Almoço

14h – 17h

Mesa 2: Formação em estudos de gênero, mulheres e feminismos: impasses, dificuldades e avanços

Coordenação: Margaret Lopes – Núcleo de Estudos de Gênero Pagu/Unicamp

Relatoria: Eliane Cavalleiro – Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as)

Integrantes

- Suely Gomes Costa – Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero/UFF
- Gema Galgani – Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher e Relações de Gênero e UFC
- Ana Alice Costa – Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo; Bacharelado Gênero e Diversidade / UFBa
- Carla Cabral – Instituto de Estudos de Gênero/UFSC

16h – 17h

Debate

17h – 17h30

Intervalo para café

17h30 – 19h30

Mesa 3: Políticas de qualificação e o impacto das publicações em gênero, mulheres e feminismos nas diferentes áreas disciplinares: desafios e limites na consolidação do campo

Coordenação: Iara Beleli – Revista Pagu/Unicamp

Relatoria: Vera Lucia Puga – Revista Espaço Feminino/UFU

Integrantes

- Elizabeth Cancelli – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/USP
- Luzinete Simões Minella – Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas/UFSC

18h30 – 19h30

Debates

19h30 – 20h30

Jantar

20h30

Lançamento de livros

Dia 26 de junho de 2009 (sexta-feira)

8h30 – 11h

Reunião dos grupos de trabalho com o objetivo de definir recomendações de medidas e ações que contribuam para aprofundar e encaminhar os objetivos do 2º Encontro (máximo de 5 sugestões por grupo).

Grupo 1

Estratégias para ampliação das políticas das agências de fomento na promoção da participação das mulheres no campo científico e tecnológico/produção de conhecimento.

Coordenação: Nina Madsen – Observatório Brasil da Igualdade de Gênero/Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres

Relatoria: Estela Aquino – Conselho Nacional dos Direitos da Mulher e Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva.

Grupo 2

Políticas de formação em gênero, mulheres e feminismos: cursos e linhas de pesquisa.

Coordenação: Luzia Alvarez – Grupo de Estudos e Pesquisas Eneida de Moraes sobre Mulher e Gênero – GEPEM/UFPA

Relatoria: Iole Vanin – Bacharelado em Gênero e Diversidade/UFBA

Grupo 3

Estratégias de fortalecimento dos espaços institucionais de produção e circulação: publicações, GTs de associações científicas, diferentes áreas disciplinares.

Coordenação: Mara Coelho de Souza Lago – Instituto de Estudos de Gênero – IEG/UFSC

Relatoria: Albertina de Oliveira Costa – Conselho Nacional dos Direitos da Mulher e Fundação Carlos Chagas

Grupo 4

Gênero, Ciência e Tecnologia: um campo a explorar

Coordenação: Maria Rosa Lombardi – Fundação

Carlos Chagas

Relatoria: Satie Mizubuti – Instituto de Geo-Ciências/UFF

Grupo 5

Raça e etnia na agenda de estudos de gênero, mulheres e feminismos: uma intersecção necessária.

Coordenação: Joselina da Silva – Universidade

Federal do Ceará

Relatoria: Zelma Madeira – Laboratório de Direitos Humanos, Cidadania e Ética da UECE

Grupo 6

Impacto e perspectivas da produção extra-universidade no campo dos estudos de gênero, mulheres e feminismos.

Coordenação: Maria Betânia Ávila – SOS Corpo: Instituto Feminista para a Democracia

Relatoria: Osmundo Pinho – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

11h30 às 14h

Apresentação e discussão das recomendações dos grupos de trabalho

Coordenação: Sônia Malheiros Miguel – SPM/PR e Andrea Butto – MDA

Relatoria: Isabel Tavares – CNPq e Alinne Boneti – IPEA

14h

Encerramento

14h30

Almoço de encerramento



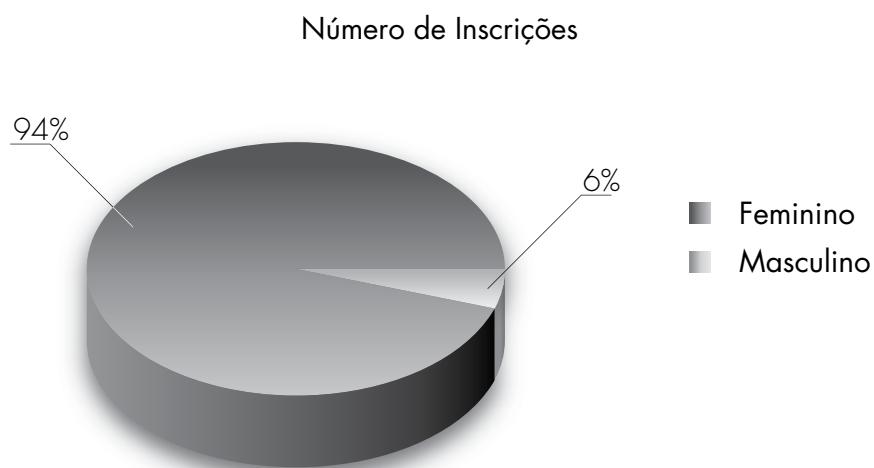
Anexo 2

Perfil dos participantes do 2º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa – Pensando Gênero e Ciências

Dados gerais

Estes são os dados gerais das 143 pessoas que se inscreveram e participaram do II Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa – Pensando Gênero e Ciências, realizado em Brasília, de 24 a 26 de agosto de 2009.

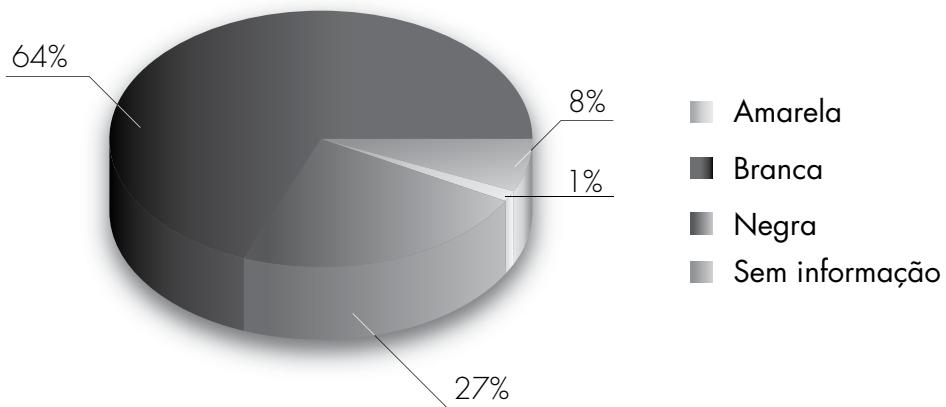
SEXO	NÚMERO DE INSCRIÇÕES	%
Feminino	135	94
Masculino	008	06
Total	143	100



COR	NÚMERO DE INSCRIÇÕES	%
Amarela	01	01
Branca	92	64
Negra	39	27
Sem informação	11	08
Total	143	100%

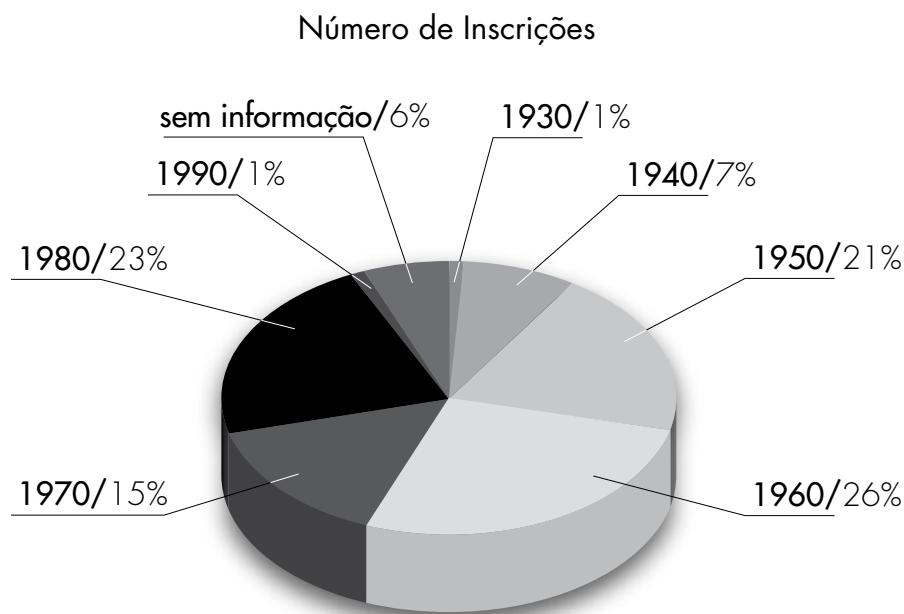
Em “Negra” estão incluídas participantes que se identificaram como: mestiça – 1; morena – 3; não branca/moura – 1; parda – 16; e parda afrodescendente – 1. Além das 17 pessoas que se declararam negras.

Número de Inscrições

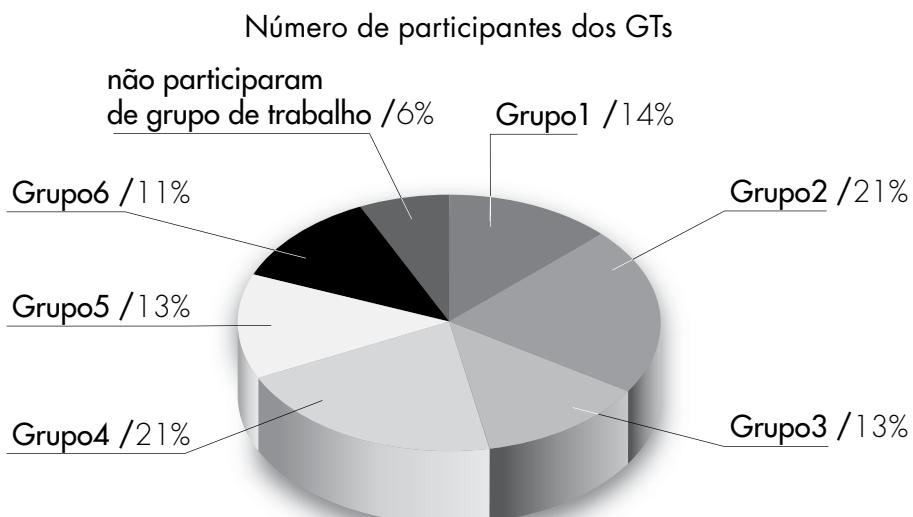


Década de nascimento	Número de inscrições	%
1930	01	01
1940	10	07
1940	10	07
1950	30	21
1960	38	27
1970	22	15
1980	32	22
1990	02	01
Sem informação	08	06
Total	143	100%

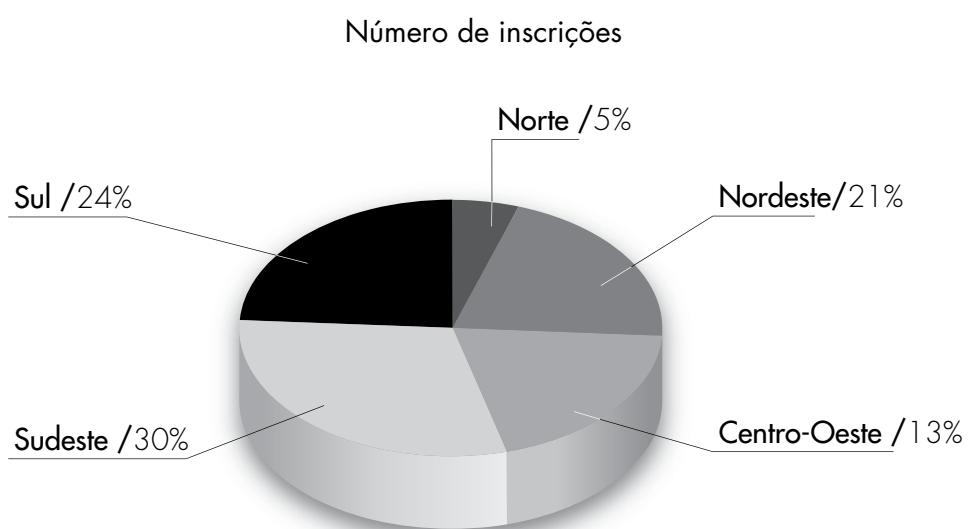
Segundo a ficha de inscrição, a pessoa mais velha que participou do II Encontro nasceu em 1931 e a mais nova, em 1983. A média de idade foi de 52 anos.



TEMA DO GRUPO	Número de participantes	%
Grupo 1 Estratégias para ampliação das políticas das agências de fomento na promoção da participação das mulheres no campo científico e tecnológico/produção de conhecimento.	19	14
Grupo 2 Políticas de formação em gênero, mulheres e feminismos: cursos e linhas de pesquisa.	31	21
Grupo 3 Estratégias de fortalecimento dos espaços institucionais de produção e circulação: publicações, GTs de associações científicas, diferentes áreas disciplinares	16	13
Grupo 4 Gênero, Ciência e Tecnologia: um campo a explorar.	31	21
Grupo 5 Raça e etnia na agenda de estudos de gênero, mulheres e feminismos: uma intersecção necessária.	20	13
Grupo 6 Impacto e perspectivas da produção extra-universitária no campo dos estudos de gênero, mulheres e feminismos.	17	11
Não participaram de grupo de trabalho	9	6
Total	143	100



Região	Número de inscrições	%
Norte	07	05
Nordeste	30	21
Centro-Oeste	29	20
Sudeste	43	30
Sul	34	24
Brasil	143	100%

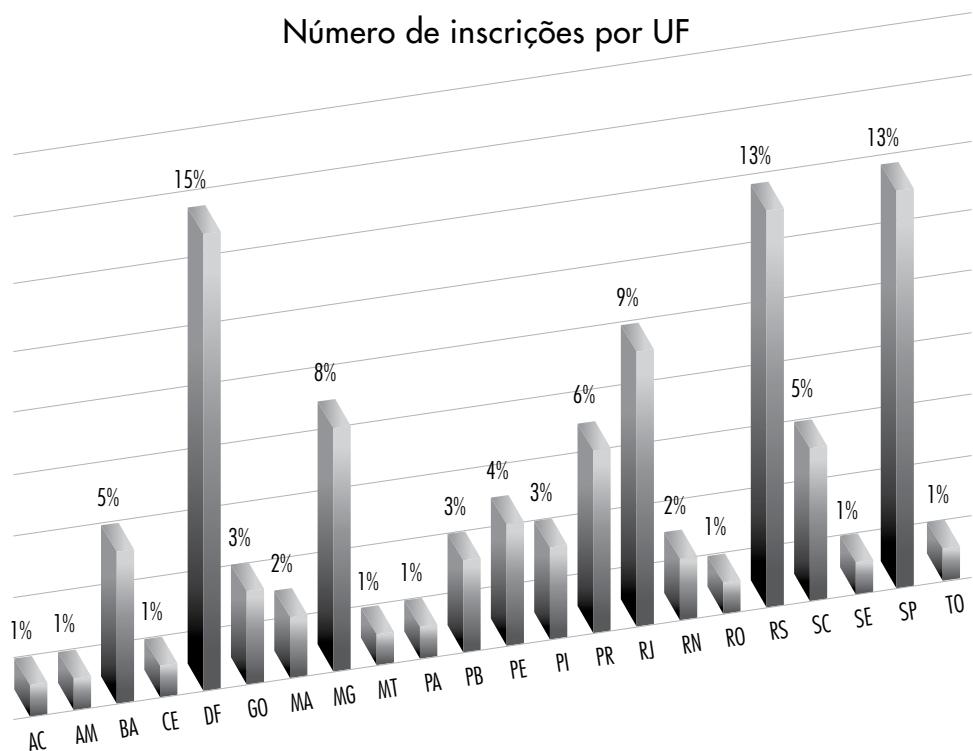


UF	Número de inscrições	%
AC	01	1
AM	02	1
BA	07	5
CE	02	1
DF	22	15
GO	05	3
MA	03	2
MG	11	8

MT	01	1
PA	02	1
PB	04	3
PE	06	4
PI	04	3
PR	09	6
RJ	13	9
RN	03	2
RO	02	1
RS	18	13
SC	07	5
SE	01	1
SP	19	13
TO	01	1
BRASIL	143	100

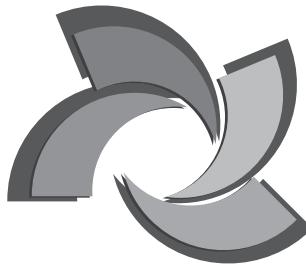
22 Unidades da Federação presentes, com exceção de AL, AP, ES, MS e RR.

Número de inscrições por UF



Anexo 3

Recomendações do 1º Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa – Pensando Gênero e Ciências



Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa
PENSANDO GÊNERO E CIÊNCIAS
Brasília, 29, 30 e 31 de março de 2006

O Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa – Pensando Gênero e Ciências reafirma:

Os compromissos assumidos pelo Governo Federal no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.

RECOMENDAÇÕES

O Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa – Pensando Gênero e Ciências recomenda:

1. Dados

a) Formular políticas que promovam, a partir de novas metodologias, a produção e divulgação de informações estatísticas com dados desagregados por sexo e raça, em acordos estabelecidos entre as fundações, agências de

fomento, ministérios, entidades representativas dos pesquisadores profissionais e outros órgãos públicos.

b) Produzir e divulgar indicadores de gênero, raça e etnia nas fases da formulação, implementação e avaliação de todas as políticas públicas globais e setoriais, considerando a inclusão do quesito cor no currículo *lattes*.

2. Educação científica e de gênero

a) Promover a desconstrução dos estereótipos de gênero na formação educacional desde os primeiros anos, tendo como diretriz produzir uma educação científica e tecnológica não sexista e não racista, garantindo ambientes favoráveis ao crescimento profissional de todas e todos, sem distinção etária, de gênero, raça ou orientação sexual, no decorrer de suas carreiras.

b) Introduzir disciplina regular de gênero nos currículos dos cursos regular e superior e nos diferentes níveis e modalidades de ensino, na formação inicial e continuada (entre outros, nos sistemas de segurança pública e judiciário), assim como a perspectiva de raça, etnia e orientação sexual. Na educação básica, promover a revisão dos parâmetros curriculares.

c) Garantir a participação de pesquisadoras e pesquisadores que se dediquem ao estudo das temáticas de gênero, raça e diversidade sexual nas comissões de avaliação, valorizando a participação de pesquisadoras negras.

3. Representação nos comitês científicos, agências e sociedades científicas

a) Democratizar os mecanismos de decisão e controle social sobre os recursos e o acesso aos cargos de direção nos órgãos de fomento, comitês científicos (CAPES, CNPq, FINEP, FAPs, Fundos Setoriais, entre outros) e nas sociedades científicas, pelo menos respeitando a proporcionalidade de mulheres e homens existente em cada área de conhecimento.

b) Promover uma ampla discussão sobre os critérios de avaliação da excelência acadêmica e os mecanismos de concessão de bolsas e recursos, considerando distribuição por sexo, raça, geração, áreas de conhecimento e regiões do país.

4. Publicações científicas e tecnológicas

a) Buscar um sistema de financiamento e democratização do acesso para publicações impressas e eletrônicas do campo dos estudos feministas e de gênero no Brasil.

b) Incorporar ao Portal da CAPES publicações do campo dos estudos de gênero, mulheres e feminismos e ampliar o acesso.

c) Promover uma ampla discussão sobre os critérios de excelência de publicações, levando em conta as especificidades das áreas.

5. Circulação de informações e democratização do conhecimento científico e tecnológico

a) Incluir nos sistemas nacionais de bibliotecas públicas, escolares e universitárias um acervo básico de publicações sobre gênero, feminismos, diversidade sexual e gênero e ciências, garantindo a difusão de banco de dados nacional com endereços das bibliotecas.

b) Identificar experiências exitosas no ensino de ciência e tecnologia das questões de gênero e sistematização e divulgação ampla dessa produção para a comunidade escolar e acadêmica.

c) Melhorar a distribuição dos materiais didáticos já produzidos (livros, vídeos, cds etc) e o incentivo à produção de novos, com a inclusão das dimensões de raça, gênero e diversidade sexual articuladas com a educação científica e tecnológica.

d) Promover concursos públicos para elaboração de novos materiais didáticos e pedagógicos – livros, jogos ou brinquedos, vídeos – em todos os níveis (educação infantil, ensino fundamental e médio), voltados para a promoção da igualdade e equidade de gênero na Ciência.

e) Apoiar a formação de uma rede, integrando ONGs, núcleos de pesquisa e outras associações, no sentido de fazer circular informações de interesse comum e desenvolver ações conjuntas (empregos, bolsas, iniciativas

etc) e estimular a troca de informações e experiências entre núcleos acadêmicos e grupos ativistas feministas

6. Financiamentos: editais e agências de fomento

a) Transformar a política da SPM/MCT/MEC, de financiamento de pesquisas, de premiação de trabalhos universitários e de ensino médio, com sistematização de seus resultados em forma de publicações, em uma política de Estado.

b) Incentivar a criação de programas de gênero, raça, etnia e diversidade sexual com financiamentos de outros ministérios, de fundações estaduais, fundos privados e organismos internacionais.

7. Ações afirmativas em ciência e tecnologia

a) Propor ações afirmativas para proporcionar igualdade e equidade étnica, racial e em gênero, entre as diferentes regiões do Brasil, no que diz respeito à pesquisa e à docência.

8. Institucionalização e fortalecimento de núcleos e grupos de pesquisa

a) Propor ao MEC que recomende às IES o apoio aos núcleos no campo de estudos das relações de gênero, mulheres e feminismos.

b) Propor à FINEP uma linha de financiamento para fortalecer as redes de pesquisa em gênero, ciência e tecnologia.

c) Propor a existência de um representante de núcleos e grupos de pesquisa no Conselho Nacional dos Direitos da Mulher – CNDM.

b) Estimular o diálogo e as trocas acadêmicas entre núcleos consolidados e núcleos emergentes, visando à ampliação do campo de estudos de gênero para todas as IES do País.

Brasília, 31 de março de 2006.

Anexo 4

Um olhar de gênero sobre o sistema de concessão de Bolsas de Pesquisa no CNPq – 2001/2008¹

Hildete Pereira de Melo

Estas notas pretendem contribuir para uma avaliação preliminar do papel feminino no sistema científico, tecnológico e de inovação brasileiro nos últimos anos. A escolha do sistema de concessão de bolsas de estudo como variável de análise deve-se à facilidade de obtenção dessas informações por sexo e também porque elas são, na nossa opinião, uma amostra significativa do ambiente acadêmico nacional na perspectiva de gênero.

O financiamento da pesquisa é um dos elementos-chave para o desenvolvimento científico, e a concessão de bolsas de pesquisa é um item desse processo. A utilização dessas bolsas nas universidades e centros de pesquisa nacionais reflete o universo das pessoas que trabalham no desenvolvimento da Ciência, Tecnologia e Inovação. No caso brasileiro, a pesquisa tem no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), instituição do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), uma das suas principais fontes de financiamento. Por isso, no nosso entender, as informações desse órgão sobre as bolsas concedidas são importante fonte de dados para uma avaliação feminista do papel das mulheres na construção da Ciência e da Tecnologia.

A questão de gênero, entendida, nas palavras de Scott (1988), como “a organização social da diferença”, demarca as construções socioculturais que concebem o masculino, o feminino e a sexualidade na sociedade e, consequentemente, também na pesquisa científica, através da vida social, o que implica a formação dos pesquisadores acadêmicos e o desequilíbrio existente entre mulheres e homens em grande parte das áreas do conhecimento humano. Ninguém discorda de que as pesquisas científicas e tecnológicas são

1 A preparação deste texto contou com a colaboração de Ana Carolina Coutinho Villanova, técnica da SPM na produção dos dados . Este artigo não foi apresentado no II Encontro, mas preparado posteriormente pela SPM.

muito importantes para o desenvolvimento econômico e social de um país, pois é através delas que um país alcança conhecimentos e tecnologias que podem levar a melhorar as condições de vida de sua população. No entanto, para que esse propósito seja atingido, é necessário que mulheres e homens possam participar de forma igualitária nesse processo e este é o desafio de milhares e milhares de mulheres pesquisadoras na sociedade atual (Melo, Lastres, Marques, 2004). Portanto, como esta investigação tem como objetivo fazer uma análise de gênero sobre o sistema científico nacional, utilizam-se as informações referentes às concessões de bolsas de pesquisa feitas pelo CNPq ao longo dos anos que vão de 2001 a 2008.

É preciso deixar claro que este enfoque não cobre todo o sistema científico e tecnológico nacional; é apenas um panorama dele. As informações do CNPq, porém, são as únicas disponíveis no momento. Também é preciso marcar que esta avaliação é restrita para as pesquisadoras, isto é, as mulheres que trabalham em instituições científicas (universidades e institutos) nas atividades de pesquisa propriamente dita.² Também inserimos na análise a geração jovem – alunas de graduação –, que inicia seu treino em pesquisa nos programas de graduação e pós-graduação, na suposição de que esses programas preparam as futuras gerações de pesquisadoras. Finalmente, foram analisadas com mais detalhes as informações sobre as pesquisadoras contempladas com bolsas de produtividade pelo CNPq. Por último, fez-se uma breve avaliação do banco de dados dos Grupos dos Diretórios de Pesquisa do CNPq, realizando-se os cruzamentos possíveis entre sexo, titulação, faixa etária e área do conhecimento.

O CNPq e as bolsas de pesquisa numa perspectiva de gênero

A distribuição das bolsas por sexo, concedidas nestes anos em suas diversas modalidades, permite uma avaliação de gênero, ainda que parcial, do estágio atual da ciência e da tecnologia numa das mais importantes agências de fomento à pesquisa no Brasil. Reconhecemos que avaliar apenas o sistema de concessão de bolsas é insuficiente para esta afirmação, mas essas informações permitem, de qualquer forma, traçar um retrato da situação da pesquisa

2 Para obter uma bolsa de pesquisa, os docentes e pesquisadores devem propor um projeto de pesquisa que será julgado pelo Comitê Assessor do CNPq, desta forma o banco de dados das bolsas concedidas por esta instituição contemplam tanto os docentes nacionais como os próprios pesquisadores dos institutos de pesquisa do país.

nacional na ótica de gênero, porque as bolsas de iniciação científica indicam as futuras gerações de cientistas e as bolsas de produtividade, a maturidade dessas gerações.

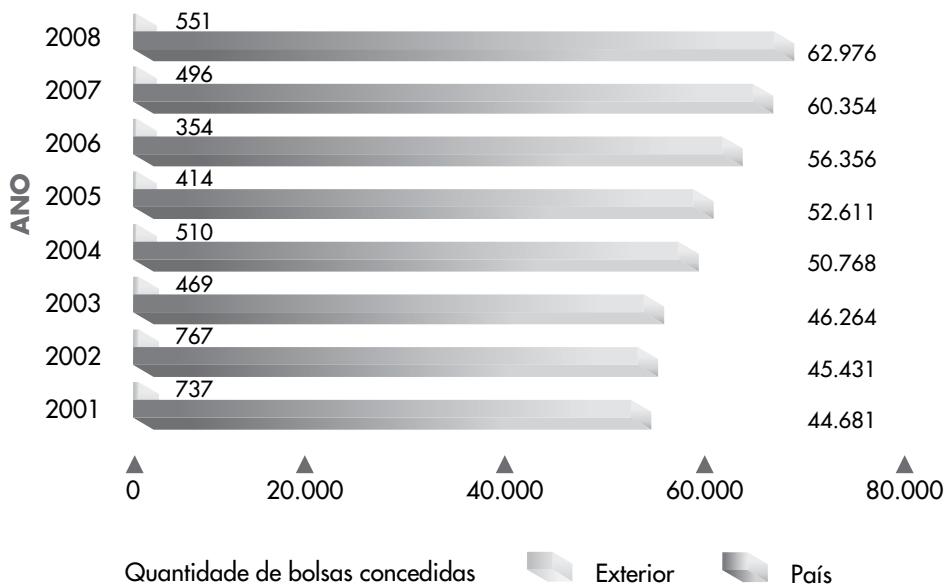
Na tabela 1 e gráfico 1 observa-se o número de bolsas de estudo concedidas pelo CNPq, por ano, para estudantes e pesquisadores brasileiros ao longo dos anos 2000. O crescimento verificado ocorreu no sistema de bolsas nacionais, o que provavelmente aconteceu devido à ampliação dos últimos anos da Pós-graduação brasileira e, provavelmente, dos recursos destinados ao CNPq. Assim, houve um crescimento constante, ao longo do período, da oferta de bolsas no País. Talvez, isso tenha provocado a diminuição na oferta de bolsas para o sistema universitário internacional. O que não se sabe é se houve uma queda na demanda por essas bolsas ou se a expansão da pós-graduação nacional foi suficiente para atender à demanda pelos cursos de Mestrado e Doutorado. Há mesmo uma oscilação razoável nestes anos em relação à concessão de bolsas no exterior (e notem que o número mais alto de bolsas do ano de 2002 não se repetiu em todo o período)

**Tabela 1 – Brasil – CNPq: número de bolsas/ano
no país e no exterior – 2001 – 2008**

Ano	País	Exterior	Total
2001	44.681	737	45.419
2002	45.431	767	46.198
2003	46.264	469	46.733
2004	50.768	510	51.278
2005	52.611	414	53.025
2006	56.356	354	56.710
2007	60.354	496	60.851
2008	62.976	551	63.527

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1– Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Gráfico 1 – Número total de bolsas/ano concedidas no país e no exterior 2001 – 2008



Fonte: CNPq/AEI. (Tab1-Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Tabela 2: Brasil, CNPq, número de bolsas-ano no Exterior, segundo modalidades e sexo do bolsista – 2001 - 2008

Modalidades	Feminino							
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Doutorado	157	160	139	106	71	37	31	32
Doutorado Sanduíche	54	53	21	58	52	36	63	103
Estágio Sênior/Júnior	2	1			1	2	1	3
Aperf./Est./Especialização	4	7	2	1	1			
Pós-Doutorado	62	82	29	44	37	43	88	80
Total (1)	278	302	191	209	162	118	183	218
Total País + Exterior (1)	21.766	22.239	22.133	23.580	24.833	26.766	27.880	29.316

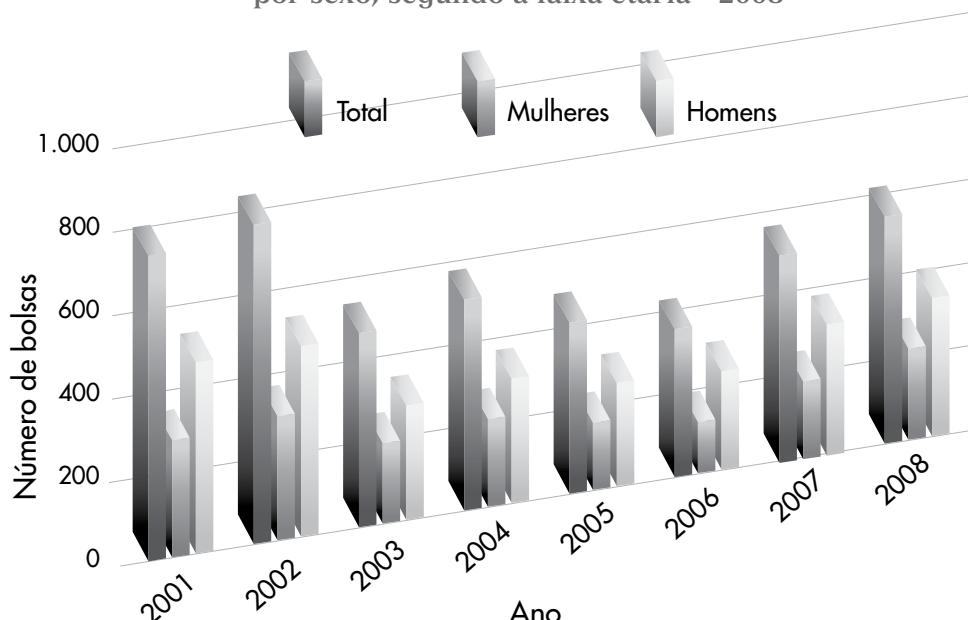
Fonte: CNPq/AEI (2.9.1 - Sexo_Mod_PaisExt_0108_nº) (1) Não corresponde à totalidade das bolsas no país, pois não inclui aquelas sem informação do sexo do bolsista, como, por exemplo, as de ICJr.

Tabela 3: Brasil, CNPq, número de bolsas-ano no Exterior, segundo modalidades e sexo do bolsista – 2001 - 2008

Modalidades	Masculino							
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Doutorado	285	273	201	154	110	76	79	83
Doutorado Sanduíche	48	52	20	54	56	49	81	103
Estágio Sênior/Júnior	8	6	1	4	6	3	5	6
Aperf./Est./Especialização	8	10	6	7	4	2	3	7
Pós-Doutorado	110	123	49	83	77	107	146	135
Total (1)	458	463	276	301	252	236	313	334
Total País + Exterior (1)	458	463	276	301	252	236	313	334

Fonte: CNPq/AEI (2.9.1 - Sexo_Mod_PaisExt_0108_nº) (1) Não corresponde à totalidade das bolsas no país, pois não inclui aquelas sem informação do sexo do bolsista, como, por exemplo, as de ICJr.

Gráfico 2 - Número de Bolsas de Produtividade em Pesquisa por sexo, segundo a faixa etária - 2008



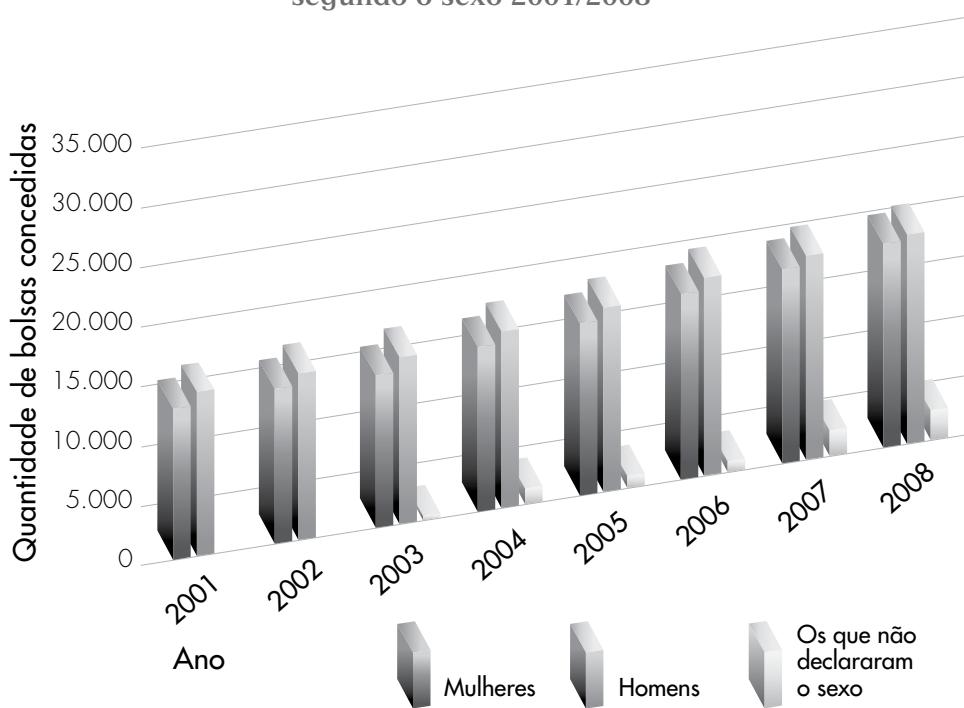
Fonte: CNPq/AEI. (Tab1-Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

**Tabela 4, Brasil, CNPq, número total de bolsas-ano,
segundo o sexo – 2001/2008**

Anos	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Mulheres	21.766	22.239	22.133	23.580	24.833	26.766	27.880	29.316
Homens	23.595	23.875	24.012	25.526	26.506	28.592	29.281	30.104
Sem Informação	58	84	588	2.172	1.685	1.352	3.690	4.107

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1-Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

**Gráfico 3 - Número total de bolsas-anoconcedidas
segundo o sexo 2001/2008**



Fonte: CNPq/AEI. (Tab1-Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Na tabela 4, esta pesquisa fez um cálculo agregando o número de bolsas por sexo e modalidade para obter uma informação anual para o período. Nota-se que a distribuição das bolsas segue a demografia nacional, mas de forma invertida, isto é, os homens detém 52% do total de bolsas e as mulheres 48%, em 2001. Vejam que essa repartição vai mudando lentamente; ao longo do período vai ficando cada vez mais próxima da mixidez, como mostra os dados do ano de 2008. Estas informações assinalam as transformações econômicas, socioculturais e tecnológicas em curso no Brasil e no mundo que atingiram as pessoas segundo o sexo e sua sexualidade.

Nas tabelas 5 e 6 foram abertas as informações relativas à concessão de bolsas pelo CNPq segundo sexo e suas diversas modalidades: iniciação científica, mestrado, doutorado, pós-doutorado, produtividade em pesquisa e desenvolvimento tecnológico e empresarial e outras, correspondendo esta última aos vários tipos difusos de bolsas. Nota-se que a distribuição das bolsas no período segue um determinado padrão, no qual as bolsas de iniciação científica respondem por mais de 40% do total de bolsas de cada ano e essa tendência mantém-se durante todo o período. As demais modalidades seguem o mesmo padrão de distribuição de 2001. (gráficos 2,3)

É interessante observar que o pequeno crescimento verificado no sistema de bolsas do sistema CNPq ocorreu em todas as modalidades, mas foi mantido o padrão de distribuição de 2001. Isso talvez seja também explicado pelo não crescimento do orçamento da instituição. Claro que o maior ajuste deu-se nas bolsas de iniciação científica, que são bolsas de baixo valor relativo e representam mais de 40% do total de bolsas concedidas em todo o período.

Analizando as diferentes modalidades, segundo sexo, nota-se que a concentração das bolsas de iniciação científica é maior para as mulheres do que para os homens – para elas, essas bolsas representam, em 2001, 48% do total de bolsas e, em 2008, estas significam 43% do total de bolsas concedidas naqueles anos. Para os homens, essa distribuição também tem uma grande concentração nas bolsas de iniciação científica, mas a magnitude dessa concentração é menor; estas representam 37% do total de bolsas concedidas ao sexo masculino, em 2001, e, em 2008, essas bolsas caem para 32% (tabelas 5, 6, 7 e 8).

Onde estão as diferenças de gênero? Nas bolsas de produtividade.

Estas são bolsas concedidas aos pesquisadores e professores mais qualificados academicamente e significam 22% das bolsas concedidas ao sexo masculino, enquanto que, para as mulheres, estas representam 11% do total de bolsas recebidas. Essa distribuição indica o peso da tradição no meio científico e tecnológico; os postos mais qualificados das universidades e institutos de pesquisa são ocupados pelos professores e pesquisadores do sexo masculino. Essa é uma realidade nacional e também internacional. Aparentemente, só muito lentamente essa situação vai mudando.

**Tabela 5 – Brasil, CNPq, número de bolsas-ano no País,
segundo modalidades e sexo 2001/2008**

Modalidade	Feminino							
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Iniciação Científica – IC	10.229	10.246	9.911	10.391	10.749	11.327	11.676	12.402
Mestrado – GM	2.925	2.925	3.052	3.347	3.696	4.098	4.280	4.646
Doutorado – GD	2.853	2.800	2.943	3.130	3.398	3.725	3.896	4.043
Pós-Doutorado – PD	30	35	39	159	257	359	411	459
Produt. Em Pesquisa – PQ	2.460	2.507	2.586	2.821	2.939	3.034	3.306	3.395
Des. Tecn. Empr. – DTE	1.260	1.483	1.598	1.708	1.906	2.636	2.473	2.372
Outras	1.730	1.942	1.813	1.815	1.727	1.469	1.656	1.782
Total	21.487	21.937	21.942	23.371	24.672	26.648	27.697	29.098

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1 - Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Tabela 6 – Brasil, CNPq, número de bolsas-ano no País, segundo modalidades e sexo 2001/2008

Modalidade	Masculino							
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Iniciação Científica – IC	8.524	8.589	8.223	8.685	8.909	9.088	9.084	9.496
Mestrado – GM	2.870	2.677	2.884	3.283	3.537	3.818	3.996	4.333
Doutorado – GD	2.992	2.944	2.992	3.200	3.460	3.696	3.802	3.942
Pós-Doutorado – PD	53	53	41	173	270	335	382	436
Produt. Em Pesquisa – PQ	5.206	5.258	5.363	5.632	5.876	6.039	6.504	6.637
Des. Tecn. Empr. – DTE	1.791	2.033	2.481	2.461	2.563	3.841	3.435	3.051
Outras	1.702	1.858	1.752	1.792	1.639	1.538	1.766	1.876
Total	23.137	23.412	23.736	25.225	26.254	28.356	28.968	29.771

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1 - Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Tabela 7 – Brasil, CNPq, participação relativa das bolsas-ano, segundo modalidades e sexo no país 2001/2008

Modalidade	Feminino							
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Iniciação Científica – IC	48%	47%	45%	44%	44%	43%	42%	43%
Mestrado – GM	14%	13%	14%	14%	15%	15%	15%	16%
Doutorado – GD	13%	13%	13%	13%	14%	14%	14%	14%
Pós-Doutorado – PD (1)	0%	0%	0%	1%	1%	1%	1%	2%
Produt. Em Pesquisa – PQ	11%	11%	12%	12%	12%	11%	12%	12%
Des. Tecn. Empr. – DTE	6%	7%	7%	7%	8%	10%	9%	8%
Outras	8%	9%	8%	8%	7%	6%	6%	6%
Total	21.487	21.937	21.942	23.371	24.672	26.648	27.697	29.098

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1 - Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

**Tabela 8 – Brasil, CNPq, participação relativa das bolsas-ano,
segundo modalidades e sexo do bolsista 2001/2008**

Modalidade	Masculino							
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Iniciação Científica – IC	37%	37%	35%	34%	34%	32%	31%	32%
Mestrado – GM	12%	11%	12%	13%	13%	13%	14%	15%
Doutorado – GD	13%	13%	13%	13%	13%	13%	13%	13%
Pós-Doutorado – PD (1)	0%	0%	0%	1%	1%	1%	1%	1%
Produt. Em Pesquisa – PQ	22%	22%	23%	22%	22%	21%	22%	22%
Des. Tecn. Empre. – DTE	8%	9%	10%	10%	10%	14%	12%	10%
Outras	7%	8%	7%	7%	6%	5%	6%	6%
Total	23.137	23.412	23.736	25.225	26.254	28.356	28.968	29.771

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1 - Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Por último, temos as taxas de crescimento da concessão de bolsas, segundo sexo e modalidades, para o período estudado (tabelas 9, 10 e 11). A tabela 9 faz uma avaliação de todo o período (2001-2008) e registra-se que as mulheres tiveram nesses anos uma taxa de crescimento de 35,4% para uma taxa de 28,7% do sexo masculino. Parece que vamos recuperar o tempo perdido.

Notem que, analisadas a cada biênio, temos que o crescimento das bolsas concedidas às mulheres teve uma relativa elevação, pouco acima das taxas verificadas para o sexo masculino. O que mostra que também no meio acadêmico e científico há um maior dinamismo feminino quanto à participação na comunidade acadêmica, similar ao que acontece no mercado de trabalho. De forma interessante, as maiores taxas de crescimento para ambos os sexos referem-se à modalidade Pós-doutorado, o que significa que houve um maior investimento do CNPq no atendimento à demanda dos pesquisadores mais qualificados. Também se deve ressaltar que as mulheres continuam elevando sua participação nas bolsas de produtividade de pesquisa, o que permite concluir que se avança par uma participação mais igualitária no universo científico e tecnológico (tabelas 9, 10 e 11).

Tabela 9 – Taxa de crescimento do número de bolsas-ano concedidas nas principais modalidades segundo o sexo do bolsista no país 2001/2008

Modalidade	Feminino	Masculino
	2001/2008	2001/2008
Iniciação Científica – IC	21,2%	11,4%
Mestrado – GM	58,8%	51,0%
Doutorado – GD	41,7%	31,8%
Pós-Doutorado – PD (1)	1.422,0%	729,6%
Produt. Em Pesquisa – PQ	38,0%	27,5%
Des. Tecn. Empr. – DTE	88,2%	70,3%
Outras	3,1%	10,2%
Total	35,4%	28,7%

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1 - Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Tabela 10 – Taxa de crescimento do número de bolsas-ano concedidas nas principais modalidades segundo o sexo do bolsista no país 2001/2008

Modalidade	Feminino					
	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2007/08
Iniciação Científica – IC	0,2%	-3,3%	4,8%	3,4%	5,4%	3,1%
Mestrado – GM	0,0%	4,3%	9,6%	10,4%	10,9%	4,4%
Doutorado – GD	-1,9%	5,1%	6,4%	8,6%	9,6%	4,6%
Pós-Doutorado – PD (1)	14,5%	11,6%	313,6%	61,0%	40,0%	14,4%
Produt. Em Pesquisa – PQ	1,9%	3,2%	9,1%	4,2%	3,2%	9,0%
Des. Tecn. Empr. – DTE	17,7%	7,8%	6,9%	11,6%	38,3%	-6,2%
Outras	12,3%	-6,6%	0,1%	-4,9%	-14,9%	12,7%

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1 - Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Tabela 11 – Taxa de crescimento do número de bolsas-ano concedidas nas principais modalidades segundo o sexo do bolsista no país 2001/2008

Modalidade	Masculino					
	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2007/08
Iniciação Científica – IC	0,8%	-4,3%	5,6%	2,6%	2,0%	-0,1%
Mestrado – GM	-6,7%	7,7%	13,8%	7,8%	7,9%	4,7%
Doutorado – GD	-1,6%	1,7%	7,0%	8,1%	6,8%	2,9%
Pós-Doutorado – PD (1)	1,1%	-22,1%	316,5%	56,6%	23,9%	14,3%
Produt. Em Pesquisa – PQ	1,0%	2,0%	5,0%	4,3%	2,8%	7,7%
Des. Tecn. Empr. – DTE	13,5%	22,0%	-0,8%	4,2%	49,9%	-10,6%
Outras	9,2%	-5,7%	2,3%	-8,6%	-6,1%	14,8%

Fonte: CNPq/AEI. (Tab1 - Total_BolsasPaisExt_5108_nº)

Os Diretórios dos Grupos de Pesquisa, segundo sexo

Por último, as informações do CNPq sobre o diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil contém informações dos pesquisadores, segundo sexo, e significa uma base de dados importante sobre as atividades de pesquisa no País. Desde 1992 que o CNPq iniciou a formação dessa base de dados através da realização de um censo com os pesquisadores nacionais e, desta forma, esse banco de dados pode informar sobre a capacidade instalada de pesquisa no país.

Ao longo desse período foram realizados censos dos grupos de pesquisa nos anos de 1993, 1995, 1997, 2000, 2002, 2004, 2006 e 2008. As informações podem ser atualizadas continuamente pelos membros dos grupos cadastrados na base do CNPq: líderes de grupos, pesquisadores, estudantes e dirigentes de pesquisa das instituições participantes do diretório. Os dados referem-se, de maneira geral, a linhas de pesquisa em andamento, produção científica, tecnológica e artística e setores de aplicação dos conteúdos. Desta forma, o Diretório pode descrever os limites e o perfil geral da atividade científico-tecnológica no Brasil atual. Infelizmente, nessa base de dados disponíveis há

poucas informações abertas por sexo, o que limita nossa análise.

As informações apresentadas nas tabelas abaixo permitem afirmar que cresceu a participação feminina nas atividades de pesquisa no país. Entre 1995 e 2008, aumentou dez pontos percentuais a participação das mulheres no Diretório de Pesquisa desta instituição e observa-se que em 2008 esse percentual aproxima-se de praticamente metade do universo dos pesquisadores inscritos no programa (tabela 12).

Tabela 12 – Brasil, CNPq, distribuição percentual dos pesquisadores segundo o sexo – 1995/2008

Sexo	1995	1997	2000	2002	2004	2006	2008
Masculino	61	58	56	54	53	52	51
Feminino	39	42	44	46	47	48	49

Fonte: http://dgp.cnpq.br/censos/series_historicas/index_basicas.htm (11/12/2009)

Na tabela 13, as informações referem-se à idade mediana dos pesquisadores e nota-se que, nesses anos, não houve alteração, manteve-se praticamente a mesma idade mediana de 1995, tanto para os homens como para as mulheres.

Tabela 13 – Idade mediana dos pesquisadores segundo o sexo – 1995/2008

Sexo	1995	1997	2000	2002	2004	2006	2008
Masculino	44	43	44	44	44	44	44
Feminino	43	41	43	43	43	43	44
Total	43	42	43	43	43	44	44

Fonte: http://dgp.cnpq.br/censos/series_historicas/index_basicas.htm (11/12/2009)

Nas tabelas abaixo, as informações deste banco de dados foram organizadas segundo a liderança de cada grupo de pesquisa. Observem que houve um crescimento importante tanto para os homens como para as mulheres no interior deste banco de dados: dos 26 766 pesquisadores de 1995, esse número alcançou em 2008 a cifra de 103 958 pessoas envolvidas em atividades de pesquisa no País. Deve-se lembrar que as informações contidas nesta base de dados não influem na concessão de vantagens pecuniárias para os informantes da base; esse aspecto talvez não incentive alguns pesquisadores a gastarem seu tempo preenchendo essas informações nos censos do Diretório dos Grupos de Pesquisa, mas, de qualquer maneira, enfatizamos o seu crescimento no período (tabelas 14, 15 e 16).

Tabela 14 – Brasil, CNPq, distribuição dos pesquisadores por sexo segundo a condição de liderança – 1995/2008

Condição de liderança	1995		1997		2000		2002		2004		2006		2008	
	Masc.	Fem.												
Líderes	5.820	3.020	6.572	3.902	9.971	6.485	12.493	8.569	15.431	11.058	16.289	12.420	17.297	13.890
Não-líderes	10.602	7.324	12.974	10.227	17.423	14.767	18.366	17.453	25.741	25.022	30.469	30.751	35.660	37.111
Total	16.422	10.344	19.546	14.129	27.394	21.252	30.859	26.022	41.172	36.080	46.758	43.171	52.957	51.001

Fonte: http://dgp.cnpq.br/censos/series_historicas/index_pesquisadores.htm (11/12/2009)

Tabela 15 – Brasil, CNPq, distribuição percentual dos pesquisadores por sexo, segundo a condição de liderança – 1995/2008

Condição de liderança	1995		1997		2000		2002		2004		2006		2008	
	Masc.	Fem.												
Líderes	35	29	34	28	36	31	40	33	37	31	35	29	33	27
Não-líderes	65	71	66	72	64	69	60	67	63	69	65	71	67	73
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: http://dgp.cnpq.br/censos/series_historicas/index_pesquisadores.htm (11/12/2009)

Tabela 16 – Brasil, CNPq, total pela condição de liderança

Condição de liderança	1995		1997		2000		2002		2004		2006		2008	
	Masc.	Fem.												
Líderes	66	34	63	37	61	39	59	41	58	42	57	43	55	45
Não-líderes	59	41	66	44	46	69	51	49	51	49	50	50	49	51
Total	61	39	58	42	56	44	54	54	53	47	52	48	51	49

Fonte: http://dgp.cnpq.br/censos/series_historicas/index_pesquisadores.htm (11/12/2009)

Considerações Finais

Esta breve síntese sobre o sistema de concessão de bolsas de pesquisa do CNPq para os últimos anos permite concluir que a transformação da condição feminina chegou ao meio científico e tecnológico e expressa o grande passo dado pelas mulheres no campo educacional. A presença das mulheres no mercado de trabalho é nítida e irreversível, mas sua inserção no sistema de pesquisa científica e tecnológica no Brasil ainda está aquém da sua participação no sistema escolar. Como a formação científica e tecnológica exige longos anos de estudo e pesquisa, provavelmente, o recente passado feminino de menor escolaridade ainda tem suas marcas na trajetória da Ciência no Brasil, mas agregue a isto as dificuldades de conciliar a profissão de cientista com a vida familiar e o dilema reservado para as novas gerações femininas é retardar a maternidade ou optar por não ter filhos. Talvez, isso tudo explique a situação ainda dominante dos homens na comunidade científica e tecnológica.

Todavia, o novo ou a igualdade vem chegando. Os dados mostram que o sistema de concessão de bolsas de pesquisa já aponta para a existência de um crescente número de mulheres profissionais engajadas em atividades científicas. Percebe-se uma nítida tendência do avanço desse contingente de pesquisadoras na direção de uma maior qualificação profissional, visando à obtenção do desejado e prestigiado título de doutoras, o que as habilita a participar soberanamente – e, não, de forma subordinada – de grupos de pesquisa. Isso poderá acontecer se a presença feminina nos quadros atuais das

bolsas de iniciação científica continuar a crescer como vem acontecendo desde a década de 1990 e continua nestes anos (Melo *et alli*, 2004). Pode-se supor que esses estudantes serão os cientistas de amanhã. Não importa se a ciência ainda seja masculina; num futuro próximo ela caminha para ser igualitária. As mulheres querem mudanças e estão presentes na produção do conhecimento no país, mesmo que isso ainda seja uma estrada a ser percorrida.

Referências bibliográficas

BRASIL, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Diretório dos Grupos de Pesquisas e Tabulações Especiais do Sistema de Bolsas, Censos e Estatísticas Históricas da Assessoria Estatística e de Informação, Site www.cnpq.br, acessos nos meses de novembro, dezembro de 2009 e em fevereiro de 2010.

LASTRES, Helena; MARQUES, Teresa C.de N.; MELO, Hildete Pereira de. "Gênero no sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil". *Revista Gênero*. NUTEG/UFF, 2/2004.

SCOTT, Joan. *Gender and the politics of history*. Nova York: Columbia University Press, 1988.

Anexo 5

Autoras/Autores

Ana Alice Alcântara Costa – Doutora em Ciências Políticas. Professora Associada do Departamento de Ciência Política da Universidade Federal da Bahia (UFBA), pesquisadora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM), atualmente é coordenadora do Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo. Endereço eletrônico: analice@ufba.br

Carla Giovana Cabral – Doutora em Educação Científica e Tecnológica, atua nas áreas de História e Filosofia da Ciência e da Tecnologia sob a Ótica do Gênero; Educação e Tecnologias; Educação Científica e Tecnológica; Ciência, Tecnologia e Sociedade; Divulgação Científica; Formação de Professoras. É pesquisadora do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades e está vinculada ao Instituto de Estudos de Gênero da UFSC. Integra a comissão coordenadora do curso Gênero e Diversidade na Escola. Endereço eletrônico: carla.gio.cabral@gmail.com

Cecília Maria B. Sardemberg – Professora Associada do Departamento de Antropologia da UFBA, diretora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher – NEIM. Endereço eletrônico: cecisard@ufba.br

Consuelo Pacheco – Professora, Coordenadora do Sistema de Equidade de Gênero e da Comissão Nacional de Investigação Científica e Tecnológica (CONICYT, Chile). Endereço eletrônico: cpacheco@conicyt.cl

Elizabeth Cancelli – Doutora em História, Professora Livre-docente do Departamento de História da Universidade de São Paulo. Endereço eletrônico: cancellie@yahoo.com.br

Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo – Professora Adjunta do Departamento de Economia Doméstica do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Ceará. Graduada em Economia Doméstica (UFC). Doutora em Sociologia (UFC). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Idade e Família/NEGIF. Coordenadora do Programa Residência

Agrária e do Curso de Especialização em Agricultura Familiar. Coordenadora de Pesquisa da REDOR. Endereço eletrônico: gema@ufc.br

Iole Vanin – Professora Associada do Departamento de Antropologia da UFBA, diretora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher – NEIM. Endereço eletrônico: iole.vanin@pq.cnpq.br

Luzinete Simões Minella – Instituto de Estudos de Gênero da Universidade Federal de Santa Catarina (IEG/UFSC). Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (UFSC). Doutora em Sociologia (UNAM,1989) e Pós-doutora na área de Gênero e Saúde Reprodutiva (NEPO/Unicamp,1999). Autora de artigos científicos, organizadora de coletâneas e coordenadora editorial da revista *Estudos Feministas* entre 2001 a 2004 e em 2008. Atualmente, é professora adjunta aposentada da Universidade Federal de Santa Catarina, onde atua na área de concentração em Estudos de Gênero do Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas e no Instituto de Estudos de Gênero. Endereço eletrônico: Luzinete@matrix.com.br

José Roberto Drugowich de Felício – Doutor em Física, Professor Titular da Universidade de São Paulo (USP), foi Diretor de Programas Horizontais e Instrumentais do CNPq (2004-2010). Endereço eletrônico: drugo@cnpq.br

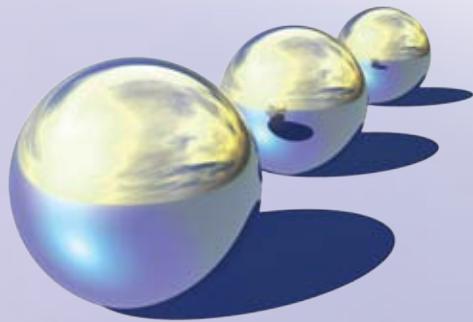
Kelly M. Mack – PhD, Professora de Biologia da Universidade de Maryland Eastern Shore, Diretora do Programa da Fundação Nacional de Ciência (National Science Foundation – NSF), coordenadora do Programa Avançado da NSF. Endereço eletrônico: kmack@nsf.gov

Maria Carme Alemany – Socióloga, Diretora de Investigação do Centre d'Estudis Dona i Societat (CEDIS, Barcelona, Espanha). Endereço eletrônico: carmealemany@cedis.cat

Suely Gomes Costa – Doutora em História, Professora dos Programas de Pós-graduação em Políticas Sociais e em História da Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisadora do CNPq; Membro do NUTEG (Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero) e do NUPEHC (Núcleo de Pesquisas em História Cultural) da UFF e da Editoria da revista Gênero (UFF).
Endereço eletrônico: suelygom@oi.com.br

Hildete Pereira de Melo – Doutora em Economia, Professora Associada da Universidade Federal Fluminense, Coordenadora da Área de Educação da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Endereço eletrônico: hildete.araujo@spmulheres.gov.br

$$\begin{aligned} & \text{Diagram showing } \alpha^+ \text{ and } \beta^- \text{ particles interacting with a nucleus.} \\ & \text{Equation: } t_{\text{new}}(E_{\gamma}, \frac{1}{2}) \\ & \text{Equation: } E = t_{\text{new}} \left(\frac{1}{2} \right) \end{aligned}$$





Programa Mulher e Ciência

ipea Instituto de Pesquisa
Econômica Aplicada

CNDM
Conselho Nacional dos
Direitos da Mulher

CNPq
Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico

Ministério do
Desenvolvimento Agrário

Ministério da
Ciência e Tecnologia

Secretaria Especial
de Políticas para as Mulheres

BRASIL
UM PAÍS DE TODOS E TODAS
GOVERNO FEDERAL