

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTROLADORIA E CONTABILIDADE**

ISIS TAMARA ALVES DA SILVA

**GÊNERO E O CONTEXTO ACADÊMICO CONTÁBIL: PERCEPÇÕES SOBRE A
DISCRIMINAÇÃO NA TRAJETÓRIA DAS MULHERES EM INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR BRASILEIRAS**

BELO HORIZONTE

2020

ISIS TAMARA ALVES DA SILVA

**GÊNERO E O CONTEXTO ACADÊMICO CONTÁBIL: PERCEPÇÕES SOBRE A
DISCRIMINAÇÃO NA TRAJETÓRIA DAS MULHERES EM INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR BRASILEIRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade do Departamento de Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Área de concentração: Contabilidade Financeira.

Orientadora: Profa. Dra. Bruna Camargos Avelino

BELO HORIZONTE

2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, à minha família, especialmente à minha vó Vaninha e ao meu avô Tilinho. À minha mãe, à minha tia Andresa, ao meu tio Fabricio, à minha irmã, à minha afilhada que são a base de sustentação da minha vida. E à prima Luciana que me proporcionou tranquilidade durante esse período.

À prof^a. Dr^a Bruna Camargos Avelino, minha orientadora sempre muito atenciosa, que me deu todo suporte, tornando esse caminho mais fácil! À prof^a. Dr^a Érica Renata de Souza que contribuiu para meu crescimento e aprendizagem, tanto como pessoa quanto como pesquisadora.

Tenho muito a agradecer às colegas e amigas de trabalho da UFMG que me deram apoio gigante! À Cynthia, que foi muito compreensiva, me ensinou muito no dia a dia com toda gentileza do mundo, pelo incentivo e paciência. À Mara que contribuiu para a conclusão dessa etapa. À Jéssika e ao Fernando do IGC, pelo leve convívio. Agradeço à Simone por todo amparo institucional.

Às pessoas mais próximas das turmas de mestrado e doutorado da FACE, que o coleguismo e amizade me ajudaram de alguma forma a concluir essa etapa e também pelas conversas e ensinamentos. À Gabriela e à Daniele que me auxiliaram nessa caminhada e tornaram a conclusão dessa jornada possível.

Agradeço às minhas amigas e aos meus amigos por entenderem a minha ausência e me proporcionarem felicidade durante esse árduo processo. Os momentos de refúgio foram fundamentais para que eu pudesse chegar ao fim desse ciclo. É muito bom ter vocês nos mais diversos estilos e jeitos de ser! Não me arrisquei a citar cada uma/um, mas todas e todos estão nas minhas lembranças.

Minha gratidão volta-se àquelas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a finalização desse trabalho. Parecia impossível chegar até aqui! Muito obrigada!

“Certo que é politicamente importante representar as mulheres, mas é preciso que isso seja feito de tal maneira que não haja distorção e reificação da coletividade que a teoria deveria emancipar.”

— Judith Butler

RESUMO

Silva, I. T. A. (2019). Gênero e o Contexto Acadêmico Contábil: Percepções Sobre a Discriminação na Trajetória das Mulheres em Instituições de Ensino Superior Brasileiras. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, MG, Brasil.

Este estudo teve como objetivo geral buscar evidências que permitissem analisar as percepções das(os) discentes e das(os) docentes, dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas brasileiras, sobre a discriminação de gênero na trajetória das mulheres no ambiente acadêmico. A plataforma teórica discutiu a questão de gênero, a interseccionalidade, os fenômenos *teto de vidro* e *penhasco de vidro*, estereótipos de gênero, a formação e a trajetória das mulheres na ciência, e por fim, as especificidades da área contábil. Para atender aos objetivos, o proceder metodológico incluiu etapas quantitativas e qualitativas que consistiram em entrevistas e na aplicação de um questionário. A amostra analisada foi de 314 respondentes que preencheram o questionário, entre estudantes e docentes dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas do Brasil, além de uma mestranda, uma doutoranda e seis professoras de duas IES, que foram entrevistadas. Por meio das entrevistas, foi possível identificar as categorias de análise: os percalços, os motivos para prosseguir e a (in)existência de apoio no âmbito acadêmico; o isolamento, a exclusão, a invisibilidade no âmbito acadêmico e o *mansplaining*; “brincadeiras”, os comentários sexuais, a atenção e os avanços indesejados no meio universitário; a carreira acadêmica de mulheres e homens sob diferentes perspectivas; a importância da representatividade; a participação (des)equilibrada de mulheres e homens nos processos de decisão, em cargos de gestão e liderança; e a conjuntura em que as mulheres assumem cargos de poder nas universidades. Percebeu-se a dificuldade em detectar o fenômeno *penhasco de vidro* devido à necessidade de informações detalhadas sobre a eleição ou a indicação para cargos administrativos nas universidades. Sobre a técnica quantitativa de análise, ela foi realizada por intermédio da aplicação de um questionário composto por três partes - perfil da(o) respondente; assertivas para pontuação segundo uma escala; e por último, campo aberto para relatos das(os) respondentes de casos de discriminação de gênero durante a trajetória acadêmica. Com base no questionário, caracterizou-se o perfil da amostra e a partir das pontuações obtidas pelas assertivas, em geral, os resultados demonstraram diferentes percepções por parte de discentes do gênero feminino e masculino; os achados também apontaram a mesma tendência de percepção por parte de docentes do gênero feminino e masculino; e a comparação entre os grupos de discentes e de docentes mostrou que as assertivas foram quase igualmente divididas entre as que demonstraram opiniões coincidentes e diferentes. Recepcionou-se 206 respostas para o campo aberto do questionário, cerca de 70% das(os) respondentes apontaram que não presenciaram casos de discriminação de gênero durante a trajetória acadêmica. Alguns relatos retomaram aspectos abordados nas entrevistas, tais como ausência de mulheres em cargos de gestão dentro das universidades; agressividade no trato voltado às mulheres acadêmicas; comentários sexistas como “brincadeiras”; situações de *manterrupting*; e discriminação quanto à orientação sexual. Foi possível perceber a naturalização da desigualdade de gênero e o modo como afeta as mulheres e os homens que se fazem alheios ao problema, pois muitos discursos notadamente demonstraram a naturalização das desigualdades e de seus efeitos perniciosos, num contexto cultural machista, patriarcal e racista.

Palavras-chave: Discriminação. Contabilidade. Gênero. Mulheres. Pós-Graduação. Trajetória Acadêmica.

ABSTRACT

Silva, I. T. A. (2019). Gender and the Accounting Academic Context: Perceptions On Discrimination in the Trajectory of Women in Brazilian Educational Institutions. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, MG, Brasil.

This study had as general objective to search for evidences that would allow to analyze the perceptions of the students and of the professors, of the stricto sensu postgraduate courses in Accounting of Brazilian Higher Education Institutions (IES), on the discrimination of gender in the trajectory of women in the academic environment. The theoretical platform discussed the gender issue, intersectionality, the glass ceiling and glass cliff phenomenon, gender stereotypes, the formation and trajectory of women in science, and finally, the specificities of the accounting area. To meet the objectives, the methodological procedure included quantitative and qualitative steps that consisted of interviews and the application of a questionnaire. The sample analyzed consisted of 314 respondents who completed the questionnaire, including students and professors from the stricto sensu graduate programs in Public HEI Accounting in Brazil, in addition to a master's student, a doctoral student and six teachers from two HEIs, who were interviewed. Through the interviews, it was possible to identify the categories of analysis: the mishaps, the reasons to proceed and the (in) existence of support in the academic scope; isolation, exclusion, invisibility in the academic sphere and mansplaining; “jokes”, sexual comments, attention and unwanted advances in the university environment; the academic career of women and men from different perspectives; the importance of representativeness; the (un)balanced participation of women and men in decision-making processes, in management and leadership positions; and the conjuncture in which women assume positions of power in universities. The difficulty in detecting the glass cliff phenomenon was perceived due to the need for detailed information on the election or nomination for administrative positions at universities. Regarding the quantitative analysis technique, it was carried out through the application of a questionnaire composed of three parts - the respondent's profile; assertions for scoring according to a scale; and lastly, an open field for the respondents' reports of cases of gender discrimination during the academic trajectory. Based on the questionnaire, the profile of the sample was characterized and from the scores obtained by the statements, in general, the results showed different perceptions on the part of female and male students; the findings also pointed to the same trend of perception on the part of female and male teachers; and the comparison between the groups of students and teachers showed that the assertions were almost equally divided between those who showed coincident and different opinions. 206 responses were received for the open field of the questionnaire, about 70% of the respondents pointed out that they had not witnessed cases of gender discrimination during the academic trajectory. Some reports have taken up aspects covered in the interviews, such as the absence of women in management positions within universities; aggressiveness in dealing with academic women; sexist comments as “jokes”; maninterrupting situations; and discrimination regarding sexual orientation. It was possible to perceive the naturalization of gender inequality and the way it affects women and men who are oblivious to the problem, since many speeches have notably demonstrated the naturalization of inequalities and their harmful effects, in a male chauvinist, patriarchal and racist cultural context.

Keywords: Discrimination. Accounting. Gender. Women. Postgraduate studies. Academic trajectory.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	8
LISTA DE FIGURAS.....	10
LISTA DE TABELAS	11
1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Contextualização.....	12
1.2 Problema de Pesquisa.....	17
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 Objetivo Geral	17
1.3.2 Objetivos Específicos.....	18
1.4 Justificativa	18
1.5 Organização da Dissertação	20
2 PLATAFORMA TEÓRICA.....	21
2.1 A Utilização do Termo Gênero.....	21
2.2 As Disparidades Hierárquicas entre Mulheres e Homens sob a Perspectiva da Interseccionalidade.....	24
2.3 Tetos de Vidro: As Barreiras (In) visíveis	28
2.4 Penhasco de Vidro: Os Desafios das Profissionais que Ultrapassam o Teto	33
2.5 A Manutenção e a Reprodução dos Estereótipos de Gênero.....	35
2.6 Evidências Históricas sobre a Formação e a Trajetória das Cientistas	43
2.7 As Mulheres na Academia e as Especificidades da Área Contábil.	49
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA	55
3.1 Definição das Características da Pesquisa	55
3.2 População e Amostra da Pesquisa.....	56
3.3 Coleta de Dados da Pesquisa	61
3.4 Análise dos Dados	67
3.4.1 Abordagem Qualitativa: Entrevistas	67
3.4.2 Abordagem Quantitativa: Questionários.....	69
3.5 Limitações do Estudo	71
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	72
4.1 Análise Qualitativa: Relatos das Percepções das Entrevistadas.....	72
4.1.1 A Escolha pela Área Contábil.....	73

4.1.2 Sobre os Percalços, os Motivos para Prosseguir e a (In)Existência de Apoio no Âmbito Acadêmico.....	75
4.1.3 O Isolamento, a Exclusão, a Invisibilidade no Âmbito Acadêmico, Além do Já Velho Conhecido e Indesejado <i>Mansplaining</i>	78
4.1.4 As "Brincadeiras", os Comentários Sexuais, a Atenção e os Avanços Indesejados no Meio Universitário.....	85
4.1.5 A Carreira Acadêmica de Mulheres e Homens Sob Diferentes Perspectivas.....	88
4.1.6 E Quando a Universidade Caminha para um Processo de Mudança? Sim, a Representatividade Importa!	96
4.1.7 Cargos de Gestão e Liderança: A Participação (Des)Equilibrada de Mulheres e Homens nos Processos de Decisão.....	99
4.1.8 Mulheres Assumem Cargos de Poder nas Universidades em Conjuntura Problemática, de Mudança, Turbulência ou Instabilidade por Meras Coincidências?!.....	107
4.2 Análise Quantitativa: Percepções das(os) Respondentes do Questionário.....	114
4.2.1 Perfil das(os) Respondentes.....	114
4.2.2 Análise das Assertivas do Questionário em Relação à Percepção da Discriminação de Gênero na Academia.....	120
4.2.2.1 Percepções de Discentes do Gênero Feminino <i>versus</i> Discentes do Gênero Masculino.....	120
4.2.2.2 Percepções de Docentes do Gênero Feminino <i>versus</i> Docentes do Gênero Masculino.....	128
4.2.2.3 Percepções de Discentes <i>versus</i> Docentes.....	134
4.3 Análise da Questão Aberta do Questionário.....	139
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS	153
APÊNDICE 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – ENTREVISTA.....	163
APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – QUESTIONÁRIO.....	165

APÊNDICE 3: PRÉ-TESTE DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	167
APÊNDICE 4: PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO.....	170
APÊNDICE 5: ROTEIRO DE ENTREVISTAS SOBRE A PERCEPÇÃO DE ALUNAS E PROFESSORAS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS QUANTO À TRAJETÓRIA DAS MULHERES NO AMBIENTE ACADÊMICO.....	171
APÊNDICE 6: QUESTIONÁRIO SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCENTES E DE DOCENTES DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS QUANTO À TRAJETÓRIA DAS MULHERES NO AMBIENTE ACADÊMICO.....	174
ANEXO 1: PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (COEP)	178

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPCONT - Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis
B3 - Brasil, Bolsa, Balcão
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEO - *Chief Executive Officer*
CFC - Conselho Federal de Contabilidade
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CNS - Conselho Nacional de Saúde
CPC - Conceito Preliminar de Curso
CRCMG - Conselho Regional de Contabilidade de Minas Gerais
CVM - Comissão de Valores Mobiliários
EnANPAD - Encontros da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração
FACE - Faculdade de Ciências Econômicas
FEA - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
FGV - Fundação Getulio Vargas
FEM - Fórum Econômico Mundial
IES - Instituições de Ensino Superior
IFC - *International Finance Corporation*
IFES - Instituição Federal de Ensino Superior
IBGC - Instituto Brasileiro de Governança Corporativa
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ipea - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PET - Programa de Educação Tutorial
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPGCC - Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFU - Universidade Federal de Uberlândia
USP - Universidade de São Paulo

WCD - *Women Corporate Directors*

WEPS - *Women's Empowerment Principles*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sobreposição de grupos sob diferentes categorias de discriminação.....	28
Figura 2 - Você acha que precisamos de mulheres sócias? Talvez eles possam limpar o teto de vidro!	32
Figura 3 - Eu a trouxe para o escritório hoje, querida, para te mostrar o que você poderia esperar... se você fosse um homem.....	37
Figura 4 - O machismo está nos detalhes	49
Figura 5 - Cursos de pós-graduação stricto sensu em Contabilidade nas IES públicas .	56
Figura 6 - Resumo das informações sobre as entrevistadas	60
Figura 7 - Descrição das seções do questionário.....	62
Figura 8 - Descrição das assertivas (Parte II do questionário)	64
Figura 9 - Descrição das entrevistadas	72
Figura 10 - Como explicar o mansplaining	80
Figura 11 - Capas com a ex-presidenta Dilma e o presidente Jair	112
Figura 12 - Nuvem de palavras	140

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Amostra de respondentes vinculados às IES públicas	58
Tabela 2 - Proporção de respondentes vinculados às IES públicas	115
Tabela 3 - Respondentes por instituição.....	116
Tabela 4 - Perfil das(os) respondentes	117
Tabela 5 - Divisão para análise quantitativa: parte II do questionário.....	120
Tabela 6 - Análise de frequência acerca da percepção de discentes por gênero.....	121
Tabela 7 - Estatística descritiva sobre a percepção de discentes do gênero feminino e masculino.....	122
Tabela 8 - Análise de frequência da percepção de docentes por gênero	128
Tabela 9 - Estatística descritiva da percepção de docentes dos gêneros feminino e masculino.....	129
Tabela 10 - Análise de frequência da percepção de discentes e docentes	134
Tabela 11 - Estatística descritiva da percepção de discentes e docentes	135
Tabela 12 - Distribuição das(os) respondentes da última questão do questionário	139

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, analisa-se o contexto da desigualdade de gênero no âmbito acadêmico contábil brasileiro, de modo a estabelecer o problema de pesquisa, os objetivos, a justificativa e a organização do estudo.

1.1 Contextualização

A palavra *gênero* apareceu inicialmente entre as feministas americanas, quando da intenção de enfatizar o caráter fundamentalmente social das diferenças baseadas no sexo (Scott, 1995). Dessa forma, as feministas foram as responsáveis pelo uso do termo gênero referindo-se à relação entre homens e mulheres na organização da sociedade. Enquanto termo, *gênero* surgiu se referindo a *mulheres*, como uma troca da palavra *sexo* por *gênero* e, posteriormente, a partir do final do século XX, teve seu início como preocupação teórica analítica (Scott, 1995). O gênero não é simplesmente derivado do sexo anatômico ou biológico, deriva da construção sociocultural, pois nutre-se pelo cruzamento de diferentes fontes e instituições (Lauretis, 2008).

Segundo Yannoulas (2011), no século XIX, as sociedades ocidentais buscavam por formações de identidade para o conjunto de mulheres e de homens e, pautando-se num contexto em que a igualdade era apenas formal, fundamentaram-se argumentos para discriminar as pessoas de acordo com o seu gênero. Para a mulher, reservou-se a função reprodutiva, as tarefas do lar, o cuidado com os filhos e com o marido. Baseando-se nessa identidade construída para o feminino, a discriminação foi legitimada no mercado profissional, no âmbito político e cultural, mesmo que, contrariamente, mas de forma simultânea, existisse a afirmação de igualdade entre todos os cidadãos. Por sua vez, a identidade masculina era vinculada à função de produção, ao ambiente público, à capacidade racional, à força bruta etc (Yannoulas, 2011).

À vista disso, a divisão sexual do trabalho foi pautada em convicções sociais que tratam mulheres e homens como grupos contrários, que executam atividades diferentes, com base em ideologias que variam em cada cultura, hierarquicamente criadas para ancorar e manter as desigualdades nos contextos contingentes de industrialização e de urbanização (Yannoulas, 2011). Os papéis de gênero são usados para estabelecer hierarquias em que pertencer ou não a uma determinada categoria de gênero aceitável é suficiente para justificar a discriminação que

resulta em menores salários, falta de respeito, renda mais baixa, acesso restrito aos bens, a determinados locais, posições e ofícios (Schaan, 2018).

O relatório Global da Defasagem de Gênero 2016, produzido pelo Fórum Econômico Mundial (FEM), revela que pode levar até 170 anos para se alcançar a igualdade econômica entre mulheres e homens, assim como demonstra que os avanços podem ser contidos por efeito dos desequilíbrios nos salários e na atuação no mercado de trabalho (CAPES, 2018). Sobre a diferença salarial entre homens e mulheres nos Estados Unidos, por exemplo, um levantamento mostrou que as mulheres obtêm menor rendimento em comparação aos homens em 439 das 449 profissões analisadas e esse desequilíbrio é ainda maior em termos globais (The Wall Street Journal, 2016).

Os indicadores do mercado de trabalho brasileiro, em sua maioria, revelam a hierarquia estagnada na qual os homens brancos se concentram no topo e continuam auferindo maior rendimento (Ipea, 2017). Mesmo com os avanços das últimas décadas, o viés de gênero evidencia as barreiras para as mulheres alcançarem o mercado profissional. A proporção da população sem renda própria é superior entre as mulheres e a taxa de desocupação feminina também é maior do que a dos homens (Ipea, 2017). De acordo com informações registradas no primeiro trimestre de 2019, o desemprego de longo prazo ainda atinge principalmente as mulheres (Ipea, 2019). Neste cenário, o desemprego entre as mulheres negras é 50% maior: segundo dados de 2012 a 2018, a cada 1 ponto percentual a mais na taxa de desemprego, em média as mulheres negras são acometidas com um aumento de 1,5 ponto percentual (p.p.), enquanto esse reflexo é de 1,3 p.p. para as mulheres brancas (Ipea, 2019). Depreende-se que no Brasil, as mulheres ainda enfrentam restrições ao acesso profissional, além de condições desiguais de emprego e salário (Silva, 2016).

A partir do *Estudo Especial sobre Diferenças no Rendimento do Trabalho de Mulheres e Homens nos Grupos Ocupacionais*, baseado na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua, levando-se em consideração o grupo etário de 25 a 49 anos de idade, as mulheres auferiram, em média, 79,5% do rendimento de trabalho dos homens em 2018; detiveram a participação de 41,8% no grupo de Diretores e gerentes e o seu rendimento médio correspondeu a 71,3% da quantia recebida pelos homens nessas funções (IBGE, 2019a). Em relação aos profissionais das ciências e intelectuais, as mulheres tiveram maior participação (correspondendo a 63,0%), contudo, auferiram 64,8% do rendimento dos homens; nas funções

cujo nível de instrução é maior, também se vê rendimentos desiguais, como entre docentes de universidades e do ensino superior, cuja participação de mulheres foi de 49,8% e o rendimento das professoras equivaleu a 82,6% do auferido pelos homens (IBGE, 2019a).

As brasileiras compõem a maioria da população, têm expectativa de vida maior, estudam por mais anos e têm, ano após ano, maior responsabilidade de manter os domicílios do Brasil (CAPES, 2018). Entretanto, ainda se faz urgente o enfrentamento de sérios fatores, tais como os que dizem respeito à violência doméstica, em que o índice de feminicídio está entre os maiores do mundo; e menores salários, num país em que o rendimento médio mensal real das mulheres é menor do que o dos homens (CAPES, 2017; CAPES, 2018). A violência enfrentada pelas mulheres, além da agressão física ou psíquica, abrange diferentes formas de legitimação da subordinação feminina ao domínio masculino, como aquelas mascaradas na linguagem que contém expressões de sentido dúbio, na elaboração de referências sobre os papéis de cada gênero e na criação de estereótipos que delineiam formas de preconceito e discriminação (Silva, 2010).

As assimetrias entre mulheres e homens também foram investigadas pelo Fórum Econômico Mundial (FEM) em áreas como economia, educação, saúde, política e os dados revelaram que a representação política tem apresentado pequeno progresso ao longo dos anos de 2006 a 2016 (*World Economic Forum*, 2016). Sobre a vida pública e a representação política no Brasil, em 2017 as mulheres representaram 10,5% dos assentos na câmara dos deputados (IBGE, 2018).

As informações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) mostram que o *Work-Life Balance*, compreendido como o equilíbrio adequado entre o trabalho e a vida diária, possui variações entre as diferentes culturas, bem como entre os gêneros. As mulheres retornam do trabalho e realizam trabalhos sem remuneração dentro dos lares, assim elas gastam mais tempo (em horas por semana) que seus parceiros nos afazeres domésticos e cuidados com a família (OCDE, 2016). Em 2018, as mulheres no cenário brasileiro gastaram, em média, 21,3 horas da sua semana com afazeres da casa e com o cuidado de pessoas, quase o dobro em comparação aos homens, que usaram 10,9 horas para as mesmas tarefas (Agência IBGE Notícias, 2019). Observando-se a situação dos indivíduos que trabalham fora, a mulher ocupou 8,2 horas a mais em tarefas domésticas do que o homem que também estava no mercado de trabalho (Agência IBGE Notícias, 2019).

Ainda que a profissão contábil, antes considerada uma atividade reservada ao masculino, tenha contado nos últimos anos com uma maior participação feminina, a partir de consulta ao *website* institucional do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), que orienta, normatiza e fiscaliza o exercício da profissão contábil no Brasil, verifica-se que aproximadamente 54% dos contadores profissionais ativos nos Conselhos Regionais de Contabilidade são do gênero masculino e 46% são do gênero feminino. Contudo, os lugares de poder, como a presidência do CFC e os cargos e conselheiros efetivos, são majoritariamente ocupados por homens (CFC, 2019).

Esse breve panorama mostra alguns fatores da desigualdade de gênero no Brasil e que se estendem também por outros cenários. A desigualdade de gênero destaca-se entre as disparidades encontradas na carreira acadêmica (Dias & Sá, 2012). A segregação tanto social quanto política a que as mulheres foram historicamente acometidas desdobrou-se na sua invisibilização - inclusive como agentes da Ciência (Louro, 1997). Nesse contexto, em relação aos aspectos da discriminação de gênero no ambiente acadêmico, com foco nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, recorte estabelecido neste trabalho, nota-se que a participação de mulheres na academia, mais especificamente na área contábil, tem aumentado ao longo dos anos, mas elas ainda estão sub-representadas no contexto acadêmico brasileiro (Silva, 2016; Pinto & Cruz, 2018).

Quanto ao percentual de participação das mulheres nos cursos de graduação em Ciências Contábeis, verifica-se que elas constituem a maioria no ensino superior, com 57% das matrículas (Inep, 2019). Segundo dados do último Resumo Técnico Censo da Educação Superior, referente ao ano de 2017, publicado em 2019, o curso de graduação em Ciências Contábeis está entre os 20 maiores cursos em termos de número de matrículas, assim como se encontra entre os 14 cursos em que existe predominância do gênero feminino (Inep, 2019).

Entre os anos de 2010 a 2016, apesar do aumento no número de mulheres nos cursos de graduação em Ciências Contábeis, em média houve maior participação masculina nos níveis de mestrado e de doutorado nos cursos de Contabilidade no Brasil (Bernd, Anzilago & Beuren, 2017). Nota-se que na área contábil a proporção de mulheres diminuiu na pós-graduação e na docência em todos os níveis (Nganga, Gouveia, & Casa Nova, 2018). Observando-se a composição de docentes da área de Contabilidade, as professoras

representam não mais que 36% do corpo docente da graduação e 25% da pós-graduação (Nganga *et al.*, 2018).

No contexto do campo contábil no Brasil, a presença das acadêmicas diminui, ao passo que os níveis de educação aumentam, ou seja, maior número de mulheres na graduação e menor concentração na pós-graduação (Nganga *et al.*, 2018). Para Roos e Gatta (2009), a desigualdade de gênero na academia continua a ser produzida, mesmo quando a discriminação mais evidente reduziu, e isso tem sido mostrado com base nas crenças e atitudes provenientes das interações no ambiente de trabalho acadêmico e do uso de políticas e procedimentos institucionalizados (Roos & Gatta, 2009).

No campo acadêmico contábil brasileiro, as mulheres nos programas de pós-graduação passam por situações de estresse e de pressão, tendo que se reafirmar em um ambiente que antes era predominantemente masculino (Lima, Vendramin & Casa Nova, 2017). As desigualdades também dizem respeito às diferenças de condições e oportunidades em função do gênero, desde o ingresso até a permanência das profissionais, bem como às formas como são estruturados os processos de promoção e de progressão na carreira (Silva, 2016). Soma-se a esses fatores o entendimento ocidental e patriarcalde que as funções de poder e de comando são atribuições estritamente masculinas, vinculando a imagem da mulher como menos capaz de assumir cargos de liderança e responsabilidade em comparação aos homens (Corrêa, 2011; Silva, 2016).

Diante do exposto, buscou-se, com este estudo, analisar relatos e percepções sobre a discriminação de gênero nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil. Uma vez que as desigualdades se justificam unicamente por condições e construções sociais (Moore, 1997; Machado, 2005), a discussão e a tentativa de rever essas estruturas é válida e parte da perspectiva de que existe a possibilidade de se traçar caminhos para dirimir a desigualdade de gênero em diferentes cenários.

A Ciência Contábil, uma Ciência Social Aplicada, deve propiciar uma ótica para além do patrimônio das entidades, como resultado, espera-se que essa pesquisa contribua na redução e na mitigação das formas de discriminação e para o enriquecimento dos estudos nesse campo.

1.2 Problema de Pesquisa

No cenário contábil, estudos que envolvem a desigualdade de gênero são incipientes e têm se concentrado em fatores como: a presença do gênero feminino nos programas de pós-graduação e suas identidades; estereótipos construídos da contadora; participação das mulheres na produção científica; análise do fenômeno teto de vidro no âmbito acadêmico e no mercado profissional, entre outros (Luca, Gomes, Corrêa & Domingos, 2011b; Silva, 2016; Bernd, Anzilago & Beuren, 2017; Lima *et al.*, 2017; Silva & Silva, 2018).

Conforme os trabalhos supracitados, o tema ainda é pouco abordado no ambiente acadêmico, principalmente no contexto nacional, assim, enseja a possibilidade de inserção da discussão sobre a desigualdade de gênero e seus reflexos dentro das Instituições de Ensino Superior (IES). Mais intimamente relacionadas à área acadêmica Contábil, este estudo buscará evidências que permitam responder à seguinte questão de pesquisa: **Quais são as percepções das(os) discentes e das(os) docentes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas brasileiras sobre a discriminação de gênero na trajetória das mulheres no ambiente acadêmico?**

Necessário tornar claro que o trabalho não se refere apenas às mulheres cisgênero, mas também às mulheres transgênero. Pensou-se num cenário que buscou incluir as mulheres trans, se elas estivessem presentes.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Caracterizada a situação-problema e definida a questão de pesquisa, pode-se estabelecer o objetivo deste estudo como: Analisar as percepções das(os) discentes e das(os) docentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas brasileiras sobre a discriminação de gênero na trajetória das mulheres no ambiente acadêmico.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Comparar as percepções de discentes do gênero feminino e do gênero masculino, matriculados em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade, sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico;
- Comparar as percepções de docentes do gênero feminino e do gênero masculino, que lecionam em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade, sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico;
- Comparar as percepções de discentes e de docentes sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico.

1.4 Justificativa

Alves e Corrêa (2015) destacam que as lógicas de cunho patriarcal se moldam sob formas explícitas e implícitas, em que noções retrógradas e contrárias às mudanças permanecem nas manifestações e práticas, que não se restringem aos dogmas religiosos, mas se estendem pelas instituições do judiciário, nos sistemas de educação e entre inúmeros ambientes de sociabilidade. A mulher idealizada, mãe, que aguarda seu sustento pelo marido dentro lar, encaixa-se no interesse masculino, na medida que ele faz uso da sua mão de obra não assalariada e a mantém fora do mercado profissional, cuja concorrência e especialização crescem gradativamente (Schienbinger, 2001).

A ordenação das desigualdades profissionais em termos de valorização, salário ou potencial de emprego e desemprego não acompanharam as mudanças na composição do mercado de trabalho, uma vez que as carreiras nas instituições ainda favorecem os homens e dão prioridade de crescimento a eles, enquanto desprestigiam as mulheres (Yannoulas, 2011). Entre os diferentes ambientes de segregação encontra-se o ambiente científico. O ensino superior pode ser considerado um laboratório amplo, no qual se pode investigar sobre como os preconceitos são produzidos, pois as interações neste local também carregam as crenças e as atitudes que operam as desigualdades de gênero (Roos & Gatta, 2009). Schiebinger (2001) destaca que entre as razões para o acesso restrito de mulheres à carreira científica está a divisão entre a esfera pública, destinada aos homens, e a esfera privada, reservada às mulheres, assim como a ordenação social voltada ao interesse e ao poder masculino. Portanto, o âmbito acadêmico é considerado uma área fértil para se analisar a discriminação de gênero.

As escolhas dos cargos de gestão, participação em trabalhos, projetos e grupos de pesquisa podem ser parciais, levando-se em consideração o gênero em detrimento da capacidade técnica (Roos & Gatta, 2009), desse modo, a análise voltada ao ambiente acadêmico pode promover a conscientização e alavancar ações que impulsionem a equidade de tratamento entre os pares.

Os relatos levantados nessa pesquisa almejam fornecer material com vistas a se pensar em políticas dentro das universidades, estimular diálogos sobre a temática, que ainda é pouco tratada na literatura contábil, tanto quanto levantar questões que devem ser objeto de preocupação da Contabilidade como Ciência Social Aplicada, e, igualmente, de outras áreas do conhecimento. Ademais, esse estudo pode contribuir sobremaneira para que novas pesquisas sejam realizadas e seus achados também atuem como ferramentas de mudança social.

Tendo em conta os traços culturais e sociais do Brasil, como o machismo e a misoginia, o debate sobre essa temática é relevante e parte da compreensão de que as estruturas desiguais são mutáveis. Portanto, o mapeamento e a compreensão sobre a discriminação, além das motivações para que ela ainda persista na academia, torna possível a elaboração de, por exemplo, planos e/ou estratégias contra os processos díspares de obliteração da participação, do trabalho e da produção de conhecimento das mulheres, de forma a minimizá-los gradativamente.

Vivências dentro e fora do ambiente acadêmico despertaram na pesquisadora o interesse pelo estudo da desigualdade de gênero e dos aspectos sobre a discriminação enfrentada pelas mulheres. Percebe-se desde cedo, durante a graduação, que os nomes citados e as bibliografias recomendadas carregam em sua grande maioria nomes de autores homens e que esses acadêmicos são reconhecidos e apontados pelos seus pares como referências a serem seguidas durante a trajetória de alunas e alunos: e por que não são nomes de mulheres? Onde elas se encontram (hierarquicamente) no contexto acadêmico contábil? Elas se deparam com formas de discriminação nesse ambiente? Essa percepção permaneceu no mestrado e diante desse anseio essa pesquisa aos poucos se delineou.

Refletir e se posicionar sobre o contexto que circunda as mulheres no ambiente universitário é um importante exercício e pode contribuir sobremaneira para o conhecimento desenvolvido na academia, especificamente para a Educação em Contabilidade.

1.5 Organização da Dissertação

Esta pesquisa está estruturada em cinco capítulos, incluindo esta Introdução, que compreende a contextualização do tema, o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos, a justificativa e a organização do trabalho. No segundo capítulo, apresenta-se a plataforma teórica do estudo, dividida entre os tópicos: “A Utilização do Termo *Gênero*”; “As Disparidades Hierárquicas entre Mulheres e Homens sob a Perspectiva da Interseccionalidade”; “Tetos de Vidro: As Barreiras (In) visíveis”; “Penhasco de Vidro: Os Desafios das Profissionais que Ultrapassam o Teto”, “A Manutenção e a Reprodução dos Estereótipos de Gênero”, “Evidências Históricas sobre a Formação e a Trajetória das Cientistas” e “As Mulheres na Academia e as Especificidades da Área Contábil”.

O terceiro capítulo contém a abordagem metodológica do trabalho, que contempla os tópicos: “Definição das Características da Pesquisa”, “População e Amostra da Pesquisa”, “Coleta de Dados da Pesquisa”, “Análise Qualitativa: Entrevistas”, “Análise Quantitativa: Questionários” e “Limitações do Estudo”.

No quarto capítulo, descrevem-se os resultados da pesquisa, considerando os tópicos: “Análise Qualitativa: Relatos das percepções das entrevistadas”; “Análise Quantitativa do Questionário: Percepções dos Respondentes”; “Análise das Assertivas do Questionário Quanto a Percepção da Discriminação de Gênero na Academia”; e “Análise Qualitativa da Questão Aberta do Questionário”. No quinto capítulo, formulam-se as considerações finais e as sugestões para pesquisas futuras.

2 PLATAFORMA TEÓRICA

Neste capítulo, discutem-se as bases que serviram de direcionadores para esta pesquisa, tais como: questões voltadas ao sentido em se utilizar o conceito de *gênero*; aspectos relacionados às disparidades hierárquicas entre mulheres e homens e sobre a interseccionalidade; trabalhos existentes sobre os tetos de vitrais em contraposição à ascensão das mulheres na carreira, assim como o penhasco de vidro, outra metáfora utilizada para tratar dos contextos de trabalho das mulheres; conotações relativas aos estereótipos; e aspectos concernentes à desigualdade de gênero no ambiente acadêmico – evidências históricas sobre a formação e a trajetória das cientistas, assim como o cenário de atuação das acadêmicas contábeis.

2.1 A Utilização do Termo *Gênero*

De acordo com Schienbinger (2001), por muito tempo o termo gênero esteve associado ao conceito de sexo e prescrição de comportamentos, carecendo de assimilação dinâmica e multidimensional do significado homem e mulher dentro de cada contexto social. A autora, ao explicar o significado da palavra gênero, traz a explanação de outros termos como *mulher*, *fêmea*, *feminino* e *feminista* que, apesar das diferenças, geralmente são confundidos. Para tanto, Schienbinger (2001) elucida que uma *mulher* é uma pessoa em particular; *fêmea* é uma caracterização biológica; *feminino* indica comportamentos engendrados às mulheres, que variam de acordo com o local e o tempo histórico; *feminista* diz respeito a um posicionamento político; já o *gênero* indica relações de poder entre homens e mulheres. A interpretação de Schienbinger (2001) do vocábulo *gênero* em referência à relação de poder entre os indivíduos diz muito sobre a desigualdade entre os gêneros tanto dentro quanto fora das organizações.

No tocante a esses conceitos, Fausto-Sterling (2002) esclarece que por volta do ano de 1970 as feministas e os sexólogos John Money e Anke Ehrhardt compreendiam o termo de maneira que o sexo representava a forma e a estrutura do corpo físico, enquanto o gênero retratava o comportamento moldado pela sociedade. Não existia um questionamento do domínio do sexo físico, pois o cenário estava em torno do gênero (Fausto-Sterling, 2002). As definições feministas de sexo e gênero daquela época possibilitavam que as diferenças masculinas e femininas de comportamento e cognição fossem explicadas pela diferença sexual (Fausto-Sterling, 2002).

Tendo em vista a complexidade dos próprios corpos, as acadêmicas feministas tiveram que questionar essa noção de sexo tanto quanto buscar enriquecer e ampliar suas investigações, pois o sexo não se trata apenas de uma base física simples e pura (Fausto-Sterling, 2002). O sexo, assim como o gênero, é construído na cultura (Machado, 2005). “O corpo é sempre uma incorporificação de possibilidades, tanto condicionadas quanto circunscritas em convenções históricas” (Butler & Lourties, 1998, p.216). O dimorfismo sexual (mulher/homem) contribui para a formação da categorização binária, gera um significado social, pois a natureza não criou as dicotomias, aprende-se a ver o mundo dessa maneira, onde o que se entende como norma é fruto da construção social (Machado, 2005).

Segundo Lauretis (1994), o gênero denota uma relação de pertencimento, não representa um indivíduo especificamente, mas uma situação relacional. O conceito delineia-se a partir de formas socialmente construídas, sujeitas a alterações constantes e que não são pré-discursivas. Os sinais e codificações corporais identificados como masculinos e femininos estão revestidos do que se entende por gênero. Para Fausto-Sterling (2002), o dualismo em referência ao sexo e ao gênero limita a análise feminista, por isso algumas teóricas feministas como Judith Butler, por exemplo, criaram explicações além da visão dualista dos corpos. “Butler sugere que olhemos para o corpo como um sistema que, simultaneamente, produz significados sociais e é produzido por eles [...]” (Fausto-Sterling, 2002, p. 64). Dessa forma, *gênero* denotava a rejeição do determinismo biológico no uso dos termos *sexo* ou *diferença sexual*, assim como enfatizava “[...] o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade” (Scott, 1995, p.72).

Na produção de estudos sobre mulheres, o termo *gênero* foi usado para introduzir uma noção relacional, segundo a visão da impossibilidade de compreender qualquer um dos sexos por meio de um estudo separado (Scott, 1995). No seu uso mais simples, *gênero* foi empregado como sinônimo da palavra *mulheres*, substituindo um termo pelo outro (Scott, 1995). Além de substituir a palavra *mulheres*, também sugeria que toda informação sobre as mulheres se referia à informação sobre os homens, pois não existiam esferas separadas (Scott, 1995). Mesmo com vaga referência a certos conceitos analíticos, não provocava uma tomada de posição sobre desigualdade ou poder (Scott, 1995).

Gênero também foi usado “para designar as relações sociais entre os sexos”, mas não dizia sobre os motivos pelos quais essas relações se construía, como funcionavam ou se

alteravam (Scott, 1995, p.75). *Gênero* enquanto categoria de análise surgiu apenas no fim do século XX, por isso a discussão sobre gênero não se encontra em boa parte das teorias sociais formuladas desde o século XVIII (Scott, 1995).

Para Scott (2012, p.346), o gênero como uma categoria analítica tem como objeto de análise “as construções históricas das relações entre os sexos” e não está livre de sua associação com sexo, haja vista que a “diferença sexual é referente de gênero”, e desde que essa diferenciação “[...] não tem nenhum significado inerente e fixo, gênero permanece uma questão aberta, um lugar de conflito sobre as definições que nós atribuímos (e outros) a ele”.

De acordo com Preciado (2018), os gêneros são produzidos nas sociedades contemporâneas como grandes laboratórios sexopolíticos. Sobre essa temática, importante se faz mencionar o entendimento de sexo e de gênero a partir da teoria *queer*. Segundo Pereira (2015), essa teoria surgiu como uma crítica aos efeitos da formação rígida de identidades moldadas pelo masculino/feminino e como possibilidade de agrupar os corpos que divergem da norma predominante. A teoria *queer* foi esboçada a partir de ideias transgressoras, permitiu ponderar a composição além do binarismo dos sexos, repensou o sentido abrangente dos seres, opôs-se às teorias heteronormativas que predominam a produção do conhecimento (Pereira, 2015).

Assim, a teoria *queer* parte de outras formas além das expressões de dimorfismo sexual e do binarismo de gênero, sendo essas próprias taxonomias compreendidas como construções sociais com finalidades políticas (Gontijo & Schaan, 2017). Gontijo e Schaan, (2017) esclarecem as definições de *sexo* e de *gênero* em que se estabelece a crítica *queer*: o sexo diz sobre a forma como a cultura elabora dentro de cada contexto social a percepção das diferenças entre os corpos num sentido biológico e genético, relativo a hormônios e órgãos, sob a ótica do sistema médico-científico do Ocidente; ao passo que o gênero está inserido nos contextos particulares das relações de poder e traz referências sobre as divergências entre os corpos, derivada das percepções culturais instituídas politicamente (Gontijo & Schaan, 2017).

De acordo com Butler (2017, p.43), *queer* enquanto movimento, “buscou combater a homofobia, a misoginia e o racismo, tendo operado como parte da aliança com as lutas contra a discriminação e ódios de todos os tipos”. Para Scott (2012, p.344) os críticos *queer* do termo rejeitaram utilizar *gênero* “[...] porque, dizem, que ele está ancorado em uma concepção heteronormativa das relações que excluem o reconhecimento de que há sexualidades (e

relacionamentos entre elas) que excedem todas as permutações do binário masculino/feminino”.

Ao longo do tempo, o termo gênero tornou-se mais impreciso, um lugar de contestação, um conceito que tem sido disputado no âmbito político, “[...] um dos locais para a implantação do conhecimento pelos interesses do poder” (Scott, 2012, p.346). Dessa forma, o gênero é contínuo e aberto à revisão (Butler, 2017).

A análise das desigualdades de gênero é considerada uma área fértil das Ciências Sociais para se estudar a diferença entre sexo e gênero. O valor dessa temática está intrinsecamente relacionado a afastar das Ciências Sociais o debate baseado no determinismo biológico e orientá-lo para a perspectiva cultural e social dessa desigualdade (Moore, 1997). Strathern (2006) relata no prefácio da obra *O gênero da dádiva* que o conceito de gênero pode ser entendido como categorizações de pessoas, eventos, entre outros, baseado em ideias sexuais, nas maneiras pelas quais as características masculinas e femininas se traduzem e se concretizam nas relações sociais.

Para Butler (2017, p.36), “certamente nós somos formados pela linguagem e pela cultura, pela história, pelas lutas sociais em que participamos, pelas forças tanto psicológicas como históricas. Na verdade, encontramos-nos a tornar-se um gênero ou nos encontramos no desejo de alguma maneira”. A partir dessa compreensão se inicia o tópico a seguir.

2.2 As Disparidades Hierárquicas entre Mulheres e Homens sob a Perspectiva da Interseccionalidade

Para Segato (1998), os gêneros constituem a manifestação abstrata de posições num contexto estrutural de relações hierárquicas e de poder; essa configuração está presente em diferentes cenas, nas quais se definem papéis sociais e características determinadas para homens e mulheres. Por isso, a análise do gênero diz muito sobre a estrutura das relações de poder e subordinação, bem como sobre o arranjo das hierarquias na sociedade (Segato, 1998).

As construções sociais fornecem às civilizações diferentes visões de mundo dentro do contexto nos quais estão inseridas. O sexo varia de cultura para cultura e refere-se às categorias, em geral, masculina e feminina que se distinguem e assumem formas de vestuário,

comportamento, uso da sexualidade, integração na economia, entre outros aspectos (Schaan, 2018). Moore (1997) assinala a existência de indícios de fonte etnográfica que demonstram que a categorização binária é oriunda de culturas específicas e não resulta automaticamente dos diferentes papéis e das diferenças na aparência física dos corpos.

Desse modo, os dois sexos recebem atributos diferenciados, são cercados de expectativas de comportamento considerados inatos - o que cabe e o que é apropriado para cada sexo, desde o nascimento até todos os acontecimentos na vida adulta como o namoro, o casamento, a maternidade/paternidade (Mead, 2000). A insistência nas inúmeras diferenças inatas entre homens e mulheres é, na verdade, fruto da imaginação da mente humana (Mead, 2000).

Por outro lado, sob a perspectiva de Schaan (2018), o gênero como uma construção social refere-se a como se estabelecem as relações de hierarquia e assimetria de gênero a partir das interpretações culturais. Para a autora, existe uma hierarquia explícita quando categorias específicas possuem acesso diferente, direitos desiguais e tratamento distinto com base no gênero. Além disso, se a hierarquia é criada e estruturada constantemente em favor apenas de um gênero – frequentemente o masculino –, um padrão de dominação de gênero é estabelecido de forma clara e pode transpor todas as circunstâncias da vida social (Schaan, 2018). O gênero trata-se de uma representação que possui implicações reais, concretas na vida das pessoas (Lauretis, 1994).

A cultura era definida como o agrupamento de crenças e de costumes compartilhados pela totalidade dos membros de uma sociedade, mas os trabalhos nas Ciências Sociais passaram a adotar outra visão e têm enfatizado que a cultura é de natureza incerta e questionável (Moore, 1997). A divisão do trabalho não apresenta rigidez, não é fixa, pois faz parte da compreensão cultural do que cabe a cada gênero. As noções culturais de feminidade e masculinidade como categorias complementares e ao mesmo tempo excludentes formam um sistema de gênero que classifica os seres humanos (Lauretis, 1994).

Há de se destacar os processos de *feminilização* e *feminização* para a compreensão da inserção das mulheres no mercado de trabalho assalariado. O primeiro termo tem significado quantitativo e refere-se ao aumento na composição de mulheres em determinado tipo de atividade (Yannoulas, 2011). Enquanto o segundo, de caráter qualitativo, remete à ressignificação causada por essa mudança, como por exemplo, quando após significativo

ingresso de mulheres numa profissão, esse ofício é visto como uma extensão do âmbito privado no público ou uma atividade de cuidados (Yannoulas, 2011).

Conforme Yannoulas (2011), a segmentação do mercado de trabalho pode seguir por dois sentidos: o horizontal, em que alguns empregos e atividades são preponderantemente executados por mulheres e o vertical, no qual algumas poucas profissionais ocupam cargos de alto escalão, mesmo que o setor de atividade seja de maioria feminina, como a saúde, a educação, entre outros (Yannoulas, 2011).

Nesse contexto, Moore (1997, p.12) ressalta que a divisão sexual do trabalho se altera constantemente à medida que ocorrem mudanças na sociedade e na economia; e soma-se à complexidade dessas alterações “[...] a natureza dos sistemas de parentesco, as estruturas políticas e estatais vigentes e o grau de desenvolvimento da economia”. Os diferentes fatores atuam simultaneamente e transformam o que se entende por gênero na divisão sexual do trabalho. Para Moore (1997), essas diversas forças são irregulares e seria um erro tratá-las de modo simplista.

Lauretis (1994) reforça que, apesar das variações culturais, qualquer sistema de sexo-gênero está ligado a fatores políticos e econômicos, portanto, atados às desigualdades sociais. A autora depreende que o sistema de sexo-gênero é uma construção sociocultural, que busca atribuir para as pessoas inseridas na sociedade sentido, identificação, relevância, vantagem, posição de parentesco e categoria dentro da hierarquia social (Lauretis, 1994).

A este respeito, vale mencionar que o gênero não pode ser usado como única ótica de diferença social em determinados contextos, pois os elementos relativos à classe social, à raça, à crença religiosa ou à etnicidade, por exemplo, podem criar situações nas quais algumas mulheres não são subordinadas a alguns homens (Moore, 1997). O local onde a mulher se situa dentro das relações globais de poder determina a maneira sob a qual o gênero constitui-se e é representado (Brah, 2006). Essa inserção se realiza através da infinidade de processos econômicos, políticos e ideológicos (Brah, 2006). Para Crenshaw (2004, p.14), a subordinação estrutural parte da “[...] confluência entre gênero, classe, globalização e raça”.

A compreensão de como as diferentes formas de desigualdade se sobrepõem além da desigualdade de gênero possui conexão com a temática proposta sobre as *disparidades*

hierárquicas entre mulheres e homens. Além disso, as pesquisas interseccionais têm contribuído sobremaneira para a compreensão dos diferentes sistemas de dominação/subordinação, de opressão e das práticas excludentes e discriminatórias. A ideia de interseccionalidade apura o olhar “[...] para as pessoas cujas experiências de vida são circunscritas pelo racismo, o sexismo, a exploração de classe, o nacionalismo, a religião e a homofobia” (Collins, 2017, p.7). Butler (2017, p.46) cita gênero/transgênero, deficiência, e racialização como “[...] alguns dos processos sociais que dependem da reprodução compulsória de normas corporais” e da importância de o corpo reivindicar que tem direito a ser protegido como um indivíduo.

Os vários eixos de poder, tais como raça, etnia, gênero e classe se estruturam em termos sociais, econômicos e políticos, por meio dos quais “[...] as dinâmicas do desempoderamento se movem” (Crenshaw, 2002, p.177). Baseando-se na interseccionalidade, busca-se capturar “[...] a forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras” (Crenshaw, 2002, p.177). Para Collins (1998, p.208), conceituar a interseccionalidade fornece “[...] um marco interpretativo para se pensar como as interseções por exemplo de raça e classe, ou raça e gênero, ou sexualidade e classe formam a experiência de qualquer grupo através de contextos sociais específicos”

A interseccionalidade sugere que existem categorias de discriminação (como o grupo das mulheres, das pessoas negras, pobres, das mulheres que sofrem discriminação por conta da sua idade ou por serem portadoras de alguma deficiência, etc.) e que nem sempre se lida com grupos distintos de pessoas (Crenshaw, 2004). Na Figura 1, ilustra-se a sobreposição do grupo de mulheres, pobres, sulistas, em função da raça/etnicidade.

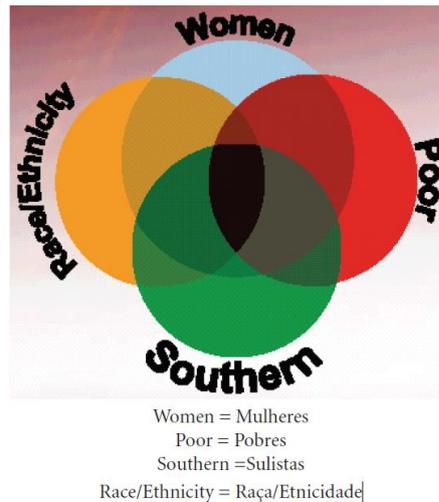


Figura 1 - Sobreposição de grupos sob diferentes categorias de discriminação
 Fonte: Crenshaw (2004).

Crenshaw (2002) elucida sobre a discriminação composta e outras opressões com base na raça e no gênero nas esferas do emprego, da educação, entre outras, em que existem mulheres sujeitas a discriminações por não serem homens e por não pertencerem a grupos étnicos e raciais dominantes na sociedade. Nesse cenário específico, pode-se citar a pesquisa de Silva (2016) sobre a trajetória acadêmica das mulheres negras na Contabilidade no Brasil, na qual a autora tratou da discriminação de gênero e de raça a partir da investigação do *teto de vidro*, temática detalhada na sequência.

2.3 Tetos de Vidro: As Barreiras (In)visíveis

O aumento da participação de mulheres na força de trabalho não se refletiu em mudanças nas diferenças salariais e no tratamento dispensado nas promoções. Madalozzo (2011) explica que o teto de vidro (*glass ceiling*) foi um termo empregado nas discussões de uma comissão criada por iniciativa do governo americano, no intuito de regulamentar e garantir oportunidades de carreira e promoção para as mulheres no mercado. Essa denominação remetia ao fato de a promoção interna se dar por meio de processos a encargo dos gestores, cujos critérios ficavam subentendidos, representando barreiras que não se podia transpor, mas que eram verificáveis pela análise das disparidades de progressão na carreira profissional (Madalozzo, 2011).

Segundo Kulich e Ryan (2017), refere-se aos diferentes reflexos na carreira de homens e mulheres nas esferas gerenciais como resultado do impacto dos estereótipos e barreiras

estruturais. Steil (1997) acrescenta que a estrutura das organizações é determinada parcialmente pelos valores daqueles que detêm poder suficiente para influenciá-la, por isso, muito do que se pode verificar na realidade das organizações, como a exclusão das mulheres nos postos de poder e visibilidade, diz respeito aos valores dos grupos masculinos que interpretam essas posições como impróprias para o gênero feminino.

Geralmente analisadas nos contextos de profissões em que os homens são maioria, as barreiras simbólicas impedem as mulheres de alcançarem maiores cargos e atuam como bloqueios ao avanço feminino (Corrêa, 2011). O teto de vidro é assim denominado por ser considerado brando, translúcido, porém forte o suficiente para engessar a progressão para os níveis mais elevados da hierarquia organizacional (Steil, 1997). Corrêa (2011) salienta que o teto de vidro pode se manifestar em ações que depreciam o trabalho feminino.

Quanto a essa temática, em estudo publicado no ano de 2013 pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), constatou-se um percentual de apenas 8% de mulheres nos níveis mais altos da administração das empresas com presença no Brasil. Destacou-se também que não houve mudança significativa nessa proporção de executivas nos últimos 15 anos (FGV, 2013). No período entre 1997 e 2012, apesar da maior escolaridade entre as mulheres, 48% das empresas não contavam com essa representação no conselho de administração e 66,5% não possuíam ao menos uma mulher na composição da diretoria executiva (FGV, 2013). Vale mencionar que a diretoria executiva e o conselho de administração são os principais órgãos de administração das empresas (Silva, 2016). Entre as razões para o entrave em se alcançar cargos mais altos na hierarquia estão o preconceito e a ausência de estrutura nessas instituições para que a mulher possua a assistência necessária para conciliar a demanda profissional e a pessoal (FGV, 2013).

De acordo com notícia publicada na coluna do jornal EL PAÍS, em março do ano de 2019, seis a cada dez companhias com ações transacionadas na B3 (Brasil, Bolsa, Balcão) não tinham representação feminina em seu conselho de administração, somando 424 empresas cujas decisões são predominantemente masculinas. Entre as companhias abertas registradas na Comissão de Valores Mobiliários (CVM), as mulheres integram não mais que 11% dos conselheiros (EL PAÍS, 2019). Diante dos países da América Latina, o Brasil se encontra tão somente na 10ª posição no que concerne à participação de mulheres em conselhos corporativos (EL PAÍS, 2019).

A B3 se comprometeu a mobilizar esforços em prol da igualdade de gênero e anunciou sua parceria no programa *Diversidade em Conselho*, grupo criado em 2015 por intermédio da ação conjunta do Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC), da *International Finance Corporation (IFC)* e do *Women Corporate Directors (WCD)*, cujo intuito é promover a ampliação da diversidade na participação em conselhos de administração (B3, 2019). Com vistas a incentivar outras companhias listadas, a B3 tornou-se adepta também ao *Women's Empowerment Principles (WEPs)*, empreendimento da ONU Mulheres e do Pacto Global para auxiliar a iniciativa privada a oportunizar a igualdade de gênero nas organizações, na comunidade e no mercado (B3, 2019).

Conforme se destaca na sequência, algumas pesquisas têm se concentrado em detectar o fenômeno do teto de vidro, assim como buscaram explicar, sob alguma medida, as motivações para a criação dessas barreiras invisíveis e intransponíveis para a ascensão profissional das mulheres.

Madalozzo (2011), por exemplo, analisou se o teto de vidro estava presente no processo de promoção de mulheres ao cargo de *Chief Executive Officer (CEO)* em empresas brasileiras e verificou que o Conselho de Administração tem restrição a escolhê-las ao cargo caso a companhia possua um Conselho de Administração cuja composição é majoritariamente masculina. A autora inferiu que a escolha de CEO mulher é em torno de 12% menos provável nesses casos, porque o Conselho de Administração procura ocupar o posto com uma figura que represente e se alinhe ao perfil dos próprios representantes do Conselho, além de se preocuparem com a imagem passada para o público em relação a essas escolhas, por vezes diretamente relacionadas ao gênero. Uma das limitações do estudo se deu pela impossibilidade de análise da composição do Conselho de Administração, mas a baixa representatividade de mulheres em cargos de liderança no Brasil reflete que a ocupação nos conselhos seja formada na sua maioria por homens (Madalozzo, 2011).

Lima, Carvalho Neto, Lima, Tanure e Versiani (2013) investigaram os obstáculos que compõem o teto de vidro na trajetória das mulheres executivas no Brasil e os resultados mostraram a inserção subalterna dessas profissionais, situações de preconceito e discriminação. As executivas investem maior esforço no trabalho e são mais comprometidas do que os homens para conseguirem vencer na carreira executiva (Lima *et al.*, 2013). Outro

relato obtido por esse estudo se refere à diferença de reconhecimento do trabalho entre os gêneros. Ao se alcançar uma meta, por exemplo, o homem é aclamado, mas a mulher é questionada (Lima *et al.*, 2013).

O teto de vidro também está presente na profissão contábil brasileira. Souza, Voese e Abbas (2015) analisaram as respostas de mulheres formadas em instituições de ensino superior do estado do Paraná e obtiveram resultados que indicam a atuação das profissionais contábeis restrita a níveis mais baixos da hierarquia das empresas.

Verifica-se, ainda, que outros fatores podem contribuir para o *glass ceiling* na área contábil, como, por exemplo, o assédio. Cruz *et al.* (2018) averiguaram as barreiras para a ascensão feminina em três empresas *Big Four* de auditoria contábil da capital de Minas Gerais e concluíram que a principal dificuldade se refere à conciliação da vida profissional e pessoal, em virtude da carga horária de trabalho excessiva no período de *busy season* (alta demanda), bem como ao assédio sexual e moral sofrido pelas auditoras, praticados pelos seus superiores e por clientes.

Segundo Silva (2016), o fenômeno *teto de vidro* faz parte das relações de trabalho no Brasil, sendo possível observá-lo também no campo acadêmico. As cientistas que pleiteiam uma promoção ou uma bolsa de pesquisa, por exemplo, são mais exigidas quando avaliadas por seus colegas (Olinto, 2011). A participação das mulheres diminui na hierarquia mais alta das bolsas de produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) que abrange, entre os seus critérios, a atuação em cargos de chefia e destaque na academia (Olinto, 2011).

Silva (2016), a partir da realização de entrevistas com cinco docentes (três mulheres e dois homens, de acordo com o perfil desejado e a representação de raça) egressos de programas de pós-graduação da área de contabilidade de diferentes instituições de ensino do Brasil, investigou o fenômeno do teto de vidro na carreira acadêmica de mulheres negras que atuam em Contabilidade sob uma perspectiva de análise que considera a sexualização e a racialização. A autora inferiu que o teto de vidro está presente na área contábil, ademais, assinalou que as profissionais contábeis se deparam com discursos e práticas machistas nessa área. Outra questão levantada no trabalho diz respeito à eliminação ou ao apagamento das

características do gênero feminino, resultado da manutenção do estereótipo de a profissão contábil ser masculina.

Grangeiro e Militão (2019) analisaram a participação das mulheres em cargos de chefia em uma IES federal e os desafios inerentes ao cargo ocupado. As participantes do estudo foram servidoras em cargos de direção, entre docentes e técnicas administrativas. Notou-se o desequilíbrio entre os percentuais de servidores homens e mulheres nos cargos de direção, sobretudo nos níveis mais altos. As entrevistadas detectam atitudes de discriminação e mesmo aquelas que negam a existência relataram fatos vivenciados na instituição que se caracterizam como atitudes discriminatórias de gênero (Grangeiro & Militão, 2019). A sobrecarga de trabalho foi outro ponto descrito, que se potencializa com a utilização de plataformas tecnológicas para fins de trabalho em momentos de lazer, tais como o Whatsapp® (Grangeiro & Militão, 2019).

Depreende-se que o fenômeno do teto de vidro atua no sentido de manter as mulheres à parte das grandes decisões organizacionais, dos cargos de comando e das esferas mais elevadas do saber científico, conforme ilustrado na Figura 2.



Figura 2 - Você acha que precisamos de mulheres sócias? Talvez eles possam limpar o teto de vidro!

Fonte: "Glass Ceiling" in Hospitality Industry. Gorica's Blog - WordPress.com, 2013.

Baseando-se nos estudos mencionados nesse tópico, é possível notar que as organizações comumente adotam medidas insuficientes, ou se eximem de tratar de forma mais séria as

questões relacionadas ao gênero. Além disto, a vida extramuros das instituições ainda impõe exigências adicionais que acarretam na sobrecarga das profissionais ou em impedimento de crescimento na carreira.

2.4 Penhasco de Vidro: os Desafios das Profissionais que Ultrapassam o Teto

As mulheres que ultrapassaram o *teto de vidro* geralmente enfrentam outras barreiras. As profissionais que transpõem as barreiras do teto de vidro e se encontram nas posições mais altas da escala de poder organizacional podem se deparar com os desafios de outro fenômeno tratado na literatura pela metáfora *penhasco de vidro* (Peterson, 2016).

O termo *glass cliff*, *penhasco de vidro* ou *precipício de vidro* tem sido utilizado para se referir às situações nas quais as mulheres que se encontram nas posições mais altas de poder o fazem em conjuntura instável e de conflito (Kulich & Ryan, 2017). Conforme ressaltam Kulich e Ryan (2017), estudos têm apontado a propensão das profissionais crescerem na hierarquia em condições nocivas. Se comparadas aos seus pares masculinos, as mulheres são mais propensas a receber indicação para liderança gerencial ou política em tempos de incerteza, crise ou na sucessão de escândalos (Kulich & Ryan, 2017). Essa posição e compromisso assumido as expõem a um penhasco invisível, de maior risco de fracasso, crítica e sofrimento psíquico (Kulich & Ryan, 2017).

Ryan e Haslam (2005) iniciaram a discussão sobre o *penhasco de vidro* ao argumentarem que as mulheres em posições de destaque estavam mais propensas a cargos de alto risco ou precários. Essas autoras indagaram sobre os tipos de posições de liderança e sobre o que acontecia com as mulheres que assumiam determinadas funções. Ryan e Haslam (2005) analisaram o desempenho das companhias da Bolsa de Valores de Londres no período anterior e posterior à nomeação de um membro masculino ou feminino no Conselho de Administração. A partir do estudo constatou-se que, durante um período de declínio geral no mercado de ações, as companhias que indicaram mulheres para seu conselho tinham maior probabilidade de ter experimentado um desempenho ruim nos últimos cinco meses (Ryan & Haslam, 2005). Assim, em contraste às nomeações de diretores do sexo masculino, as nomeações das mulheres para os cargos de diretoria eram mais prováveis após períodos de desempenho acionário consistentemente negativo ou instável (Ryan & Haslam, 2005).

Glass e Cook (2016) compararam a trajetória de carreira das mulheres e dos homens que já atuaram como CEOs de empresas listadas na *Fortune* 500 e realizaram entrevistas com executivas de diferentes setores, no intuito de pesquisar sobre as condições em que as mulheres são promovidas a posições de liderança e como elas exploram as oportunidades e os desafios após a promoção. Especificamente sobre o penhasco de vidro, as evidências revelaram a ocorrência desse fenômeno, pois as profissionais foram promovidas a posições extremamente arriscadas ou indicadas em momentos de grande dificuldade.

Glass e Cook (2016) citaram alguns exemplos, entre eles está a nomeação de Mary Barra como CEO da *General Motors* em janeiro do ano de 2014: logo após sua promoção, houve evidências de defeitos em produtos, cujo *recall* incluiu milhões de carros e audiências no Congresso para contabilizar esses defeitos; de Phebe Novakovic, CEO da *General Dynamics* em janeiro de 2013, empresa que apresentou perda de mais de dois bilhões de dólares no trimestre anterior à nomeação; de Anne Mulcahy, diretora executiva da *Xerox*, nomeada em momento próximo à falência da empresa e em período de escândalos contábeis; de Margaret Whitman, que tornou-se CEO da *HP* em momento de crescimento lento, mudanças no negócio e demissão do CEO anterior; e de Brenda Barnes, que entrou no comando em momento de reestruturação significativa da companhia *Sara Lee*.

As entrevistas também sugeriram que as executivas buscam construir a reputação de agente de mudança de alta capacidade, especialista em recuperação ou ingerência de crises e acreditam que devem assumir essas posições para provarem sua coragem como líderes (Glass & Cook, 2016). O fenômeno penhasco de vidro não se restringe ao ambiente dos negócios: encontra-se na esfera política, por exemplo, em que estudos mostraram que mulheres e homens governam sob diferentes condições (Kulich & Ryan, 2017), assim como no âmbito da educação.

Peterson (2016) analisou a Suécia, onde a proporção de vice-reitores do sexo feminino na direção das universidades é de 43%, um dos mais altos percentuais entre os países da Europa. A autora procurava por fatores além das políticas da igualdade de gênero que poderiam ter influenciado a composição dos cargos de gerência acadêmica sueca. Os achados do estudo mostraram que as profissionais alcançaram os cargos de gestão no ensino superior no momento em que essas posições declinavam em *status*, mérito e prestígio. Além disso, torna-se mais difícil conciliar a carreira acadêmica bem-sucedida junto à função administrativa. Peterson (2016) destaca que as posições de gerência no ensino superior são retratadas como

pouco atraentes em comparação com a carreira de pesquisa, assim como podem aumentar a carga horária de trabalho, gerar pressão e estresse.

A autora citada anteriormente também argumenta que existe maior dificuldade de recrutamento para as funções de direção, haja vista a reestruturação do ensino superior que tem se tornado uma tendência educacional global. Contudo, conforme ressalta a autora, esses problemas dizem respeito a condições de trabalho que os gerentes acadêmicos enfrentam em geral, inerente a quem assumir a posição (Peterson, 2016).

Vale ressaltar que existem caminhos diferentes que fazem com que um profissional esteja em posição de poder, liderança e responsabilidade que não envolvem apenas o gênero, pois contribuem para isso experiências individuais e marcadores sociais (Kulich & Ryan, 2017). A classe social, a raça, o gênero, a etnicidade, entre outros, constituem *marcadores sociais*. Conforme assinala Souza (2006, p.177), “os corpos, marcados pelo gênero, pela raça e pela classe, criam contextos particulares para relações sociais à medida em que assinalam e negociam informações sobre status e poder”.

Estudos recentes demonstram que o *penhasco de vidro* não afeta apenas as mulheres, abarca profissionais em razão da etnia e grupos marginalizados pela sociedade (Kulich & Ryan, 2017). Adicionalmente, esse fenômeno pode ser difícil de detectar porque necessita de informações detalhadas sobre a nomeação de diretores, que por vezes não estão disponíveis para análise (Kulich & Ryan, 2017).

Para Glass e Cook (2016), o penhasco ou o precipício de vidro se restringe a prever as condições em que as mulheres são indicadas para os cargos de liderança. Assim, outras formas de compreensão e teorias devem ser usadas como base para a análise dos desafios enfrentados por elas após a promoção.

2.5 A Manutenção e a Reprodução dos Estereótipos de Gênero

Os estereótipos construídos indicam práticas enraizadas nas relações da sociedade até o ponto de serem consideradas inerentes (Diniz, 2011). Apesar das diferentes definições concedidas aos estereótipos, pode-se inferir de forma geral que esse termo retrata os traços compreendidos como característicos de grupos sociais ou de membros em particular

pertencentes a esses grupos (Nelson, 2009). São julgamentos comumente referentes ao gênero, ao porte físico, à etnia, à classe social e ao local de origem (Silva, 2016). De acordo com Crenshaw (2004, p.13), existem estereótipos de gênero que determinam quem é uma mulher boa ou má, assim como “há estereótipos de raça que pré-determinam que as mulheres afro-americanas serão categorizadas como mulheres más, a despeito do que fazem e de onde vivem”.

Os estereótipos são os elementos que vêm à mente rapidamente ao se pensar sobre os grupos (Nelson, 2009), como uma imagem projetada de modo a simplificar categorias sociais específicas (Fleuri, 2006). Trata-se de um modelo utilizado para qualificar os diferentes grupos, um em relação ao outro (Fleuri, 2006). Para Fleuri (2006), o estereótipo parte de um padrão rígido em que se interpreta o sujeito social sem observar o contexto no qual ele se encontra, nem mesmo a sua intenção.

O estereótipo e o preconceito estão intimamente relacionados: o preconceito é caracterizado a partir de estereótipos designados ao seu objeto e da reação de aversão ou oposição frente a ele (Crochík, 1996). Entre os elementos que compõem o preconceito estão a atribuição de características, comportamentos, julgamentos ditos inerentes aos indivíduos; a generalização de que todos os indivíduos de um determinado grupo possuem as mesmas características (Crochík, 1996). O estereótipo indica uma ótica generalizante ou um pré-conceito sobre as competências ou sobre os papéis dos membros que compõem um grupo, portanto, desconsidera-se a capacidade dos indivíduos em particular (Diniz, 2011). Segundo Chies (2010), o preconceito direcionado às mulheres persiste pelo temor de que a estrutura social desmorone, pois a transformação dos papéis sociais cria novas formas de relação no âmbito familiar, no ambiente de trabalho, na política, entre outros, reformulando as diferentes instâncias.

Os estereótipos de gênero são formados pelo agrupamento do significado compreendido sobre o que é ser do gênero feminino ou do masculino, portanto, remetem à agregação de crenças com relação aos atributos considerados adequados e esperados para homens e mulheres (D'Amorim, 1997). Na Figura 3, por exemplo, ilustra-se a associação que remete ao masculino como legítimo do predomínio do trabalho e das instâncias públicas.



Figura 3 - Eu a trouxe para o escritório hoje, querida, para te mostrar o que você poderia esperar... se você fosse um homem.

Fonte: The glass ceiling: Alive and well. Women Are From Mars - Wordpress.com, 2010.

Para Diniz (2011), os estereótipos de gênero formam uma força política de comando sob os corpos femininos. Alguns estereótipos sobre as mulheres não são negativos, mas muitos podem causar formas de discriminação e impor barreiras ao gênero feminino (Diniz, 2011).

A jurista Rebecca Cook, em entrevista concedida à antropóloga Debora Diniz, menciona quatro formas de estereótipos relativos ao gênero: de sexo, sexual, de papel sexual e composto (Diniz, 2011). Cook esclarece que os estereótipos de sexo generalizam as “capacidades físicas, emocionais e intelectuais de mulheres e homens”, por exemplo, o estereótipo de que os homens possuem maior força física do que as mulheres; os estereótipos sexuais são generalizações quanto à sexualidade dos diferentes gêneros, por exemplo, o estereótipo das mulheres promíscuas e como essa imagem é utilizada no intuito de degradá-las; os estereótipos de papéis sexuais abrangem os “papéis e comportamentos apropriados para mulheres e homens”, relacionados à visão de que as mulheres cuidam da casa, do marido e dos filhos, enquanto os homens provêm o alimento e o sustento da família; os estereótipos compostos, por sua vez, dizem respeito às interseções do gênero junto a “[...] outros traços, como raça, classe, origem, nacionalidade, orientação sexual ou deficiência, para criar estereótipos compostos que impedem a eliminação de todas as formas de discriminação” (Diniz, 2011, p. 456-457).

A discriminação está presente na distinção entre os sujeitos de forma a gerar um tratamento diferencial (Silva, 2010). Configuram-se em formas de discriminação as situações nas quais os estereótipos negam um benefício ou impõem ônus às mulheres e não aos homens (Diniz, 2011). Entre as formas de discriminação encontra-se o sexismo. O *sexismo* busca explicar o distanciamento entre os gêneros e a discriminação enfrentada pelas mulheres nos diferentes contextos (Luca, Cornachione Junior, Cunha & Ott, 2011a). Para Von Smigay (2008), o sexismo é uma ação de discriminação contra as mulheres, inserida numa cultura de superioridade masculina.

O sexismo, assim como o estereótipo, enxerga as características das mulheres como estáveis, rígidas e inerentes à sua natureza, contudo, esses julgamentos podem diferir: o sexismo hostil revela uma percepção negativa quanto aos comportamentos e atributos considerados femininos, enquanto o sexismo benevolente carrega a visão paternalista que percebe a mulher como um ser que necessita de proteção (D'Amorim, 1997). Essas atitudes sexistas são denominadas ambivalentes, justamente pela simultaneidade de elementos conflituosos. Para Sales-Oliveira, Villas-Boas e Las-Heras (2016), o sexismo do tipo benevolente é de difícil combate porque leva a um suposto equilíbrio social, à medida que impõe a complementação das funções da mulher cuidadora e do homem provedor, quando de fato persiste a atribuição de funções sociais em razão do gênero, contribuindo para a reprodução de desigualdades.

A mudança do ato de estereotipar pode vir do melhor esclarecimento sobre os motivos para a criação dos estereótipos, entre eles, a composição de identidades, a marcação da diferença, a rotulação que não leva em consideração a individualidade de cada um (Diniz, 2011). A psicologia tem contribuído com explicações sobre a natureza prejudicial do estereótipo, assim como seus efeitos de degradação da mulher ou de negação da sua dignidade (Diniz, 2011).

Ressalta-se que os estereótipos tendem a ser quebrados à medida que os próprios indivíduos assumem diferentes posições, como, por exemplo, as situações em que as mulheres assumem altos cargos de liderança. Contudo, os grandes progressos a nível nacional requerem o conhecimento dos estereótipos de gênero que são comuns de ocorrerem em diferentes setores, como eles podem inibir as mulheres e, a partir desse mapeamento, buscar estratégias para dirimi-los (Diniz, 2011).

A este respeito, nota-se que as expectativas culturalmente construídas para os gêneros, as desigualdades enfrentadas na educação e as implicações destrutivas do isolamento vivenciado pelas mulheres que seguem carreiras tradicionalmente masculinas têm sido exploradas pela literatura (Schiebinger, 2001). Importante mencionar também que estudiosos se voltaram à busca de evidências sobre como as desigualdades iniciam-se desde a infância e o aprendizado nas escolas, exercendo influência nas escolhas, na trajetória e na carreira profissional. Anteriormente analisada sob a perspectiva da diferença de classe, a maneira como os processos escolares delineiam e reproduzem as desigualdades tem sido pauta política e acadêmica, ampliada para a análise das discriminações de gênero (Louro, 1997). As feministas também participam das discussões apoiadas por diferentes matrizes conceituais com vistas a desenvolver caminhos diferentes para se enfrentar ou superar as desigualdades de gênero na Educação (Louro, 1997).

A efetivação das masculinidades e feminilidades opera na infância, bem como a antecede, desde a seleção de cores diferentes para o vestuário dos bebês (Souza, 1999). Em geral, o ambiente de convívio da criança é um elemento que atua na lapidação das aptidões e na formação de interesses futuros (Schiebinger, 2001). Os pais descrevem seus meninos recém-nascidos como enérgicos e exploratórios, e as meninas como pequenas, afetuosas e delicadas, assim como os adultos tendem a presentear os recém-nascidos com brinquedos que intensificam estereótipos de gênero, então quando as crianças passam a fazer suas próprias escolhas elas tendem a escolher aqueles brinquedos que lhes são mais familiares (Schiebinger, 2001).

Mesmo os professores e os pais mais esclarecidos que tentam mudar esse cenário veem suas intenções ofuscadas pelas pressões culturais e pelas empresas de brinquedos que investem de forma incisiva nos estereótipos sexuais. A Barbie, as maquiagens, os acessórios, as bonecas bailarinas, os animais de pelúcia, os utensílios de cozinha e os vestidos em contraposição aos carrinhos, às bolas, aos jogos corporais, aos telescópios, aos conjuntos de construção, às armas e aos monstros alienígenas atuam de maneira a influenciar e a entusiasmar as crianças de formas distintas (Schiebinger, 2001).

Desde a pré-escola, as meninas e os meninos participam de brincadeiras diferentes, por isso “as crianças começam a formar seus próprios estereótipos sexuais culturalmente sancionados já aos dois anos de idade” (Schiebinger, 2001, p. 118). Segundo salienta Louro (1997), a

leitura também tem sido objeto de investigação, pois os livros didáticos e paradidáticos apontam representações de gênero em duas esferas dissociadas, em que o domínio público é restrito ao masculino e o mundo doméstico fica a encargo das mulheres.

Para Schiebinger (2001), o processo dos gêneros permanece na escola primária: nos Estados Unidos, por exemplo, onde a educação pública visa proporcionar oportunidades equânimes, verifica-se que os diferentes gêneros recebem educações diferentes, mesmo estudando numa mesma classe. Desde a pré-escola até a universidade, os docentes, mesmo sem perceber, dirigem-se às atividades que cativam mais aos meninos, propiciam maiores oportunidades de fala a eles e os incentivam mais a solucionar os problemas matemáticos, e, até mesmo, os *softwares* educacionais são criados para o sexo masculino, assim, os projetistas criam as assimetrias de gênero à medida que supõem que os usuários sejam meninos (Schiebinger, 2001). Infunde-se nas meninas a ideia de que elas “[...] não são tão brilhantes como os meninos” (EL PAÍS, 2017).

Os alunos mostram interesses e capacidades semelhantes em matemática até o sétimo e oitavo ano, mas muitas alunas após essa fase escolar perdem a confiança sobre suas aptidões nessa área considerada de substancial importância para quem prossegue na ciência (Schiebinger, 2001). Essas questões podem indicar o porquê de as carreiras científicas serem genderizadas (Sales-Oliveira *et al.*, 2016). O termo genderizar, com referência à palavra em inglês *gender*, tem sido utilizado por teóricas feministas no intuito de “[...] representar características separadas/definidas para cada gênero” (Furlan & Müller, 2013, p. 175). Dessa forma, identifica-se menor proporção de mulheres nos altos postos das carreiras científicas, principalmente nas chamadas *hard sciences* (ciências duras) – aquelas especializadas em matemática e tecnologia (Cruz, 2007).

Para Leta (2003), o século XIX foi marcado por ganhos modestos no acesso de mulheres à ciência em razão da criação de colégios de mulheres. No entendimento de algumas feministas, as escolas separadas por gênero proporcionam às meninas e às mulheres maiores oportunidades de se expressarem e de liderarem porque elas teriam maior atenção das docentes, além de não passarem por uma rotulação quanto às áreas em que seriam mais hábeis e capacitadas (Louro, 1997). Portanto, a ausência do gênero masculino reduziria a inclinação de comportamento conforme os estereótipos femininos (Louro, 1997). Pode-se verificar nos Estados Unidos e em países da Europa que as mulheres de sucesso na ciência provavelmente

se graduaram em escolas femininas (Schiebinger, 2001). Mas, existem vários fatores que podem contribuir para o sucesso das faculdades em formarem cientistas, como aquelas instituições que dispõem de recursos, possuem excelente educação e docentes que têm mais tempo para acompanhar os discentes, proporcionando maior atenção individual para seus estudantes, sejam eles mulheres ou homens (Schiebinger, 2001).

Estereotipar também se verifica em diferentes aspectos da profissão, quando, por exemplo, no trabalho e nas reuniões os homens se dirigem às mulheres para abordar assuntos sobre os filhos, a família, sobre viagens ou qualquer outro assunto que não seja ciência, enquanto nos grupos de homens são colocados em pauta assuntos científicos (Schiebinger, 2001). Episódios em que orientadores recebem o mérito e os créditos por trabalhos desenvolvidos por suas orientadas deveriam ser incomuns, mas não são (EL PAÍS, 2017).

Historicamente, associa-se a imagem do cientista de modo estereotipado, pois a ciência é tida como uma atividade empreendida por homens (Leta, 2003). As poucas mulheres da aristocracia que participaram do surgimento da ciência moderna executavam funções relevantes como interlocutoras ou tutoras de filósofos e experimentalistas (Leta, 2003). Salvo exceções, elas estavam na condição de assistentes ou colaboradoras (Tosi, 1998). Apesar de suas competências e qualidades, o acesso às discussões na academia era restrito e essa situação pouco mudou no século XVIII, em que as exceções foram representadas por esposas ou filhas de homens da ciência, situações nas quais o seu trabalho era relegado ao suporte científico – relativo ao cuidado das coleções, limpeza de utensílios utilizados em experimentos, ilustração, tradução de procedimentos e textos (Leta, 2003). Investigações acerca de mulheres que optam por matérias científicas em Harvard e Stanford apontam que elas são pertencentes a famílias mais abastadas e com maior escolaridade ou têm pais que atuam em profissões técnicas ou das ciências (Schiebinger, 2001).

Leta (2003) esclarece que a grande mudança no cenário da ciência ocorreu após a segunda metade do século XX em função do movimento feminista, pela busca de igualdade de direitos entre homens e mulheres e da necessidade de pessoas na execução de atividades estratégicas, entre elas, a ciência. Esses fatores contribuíram para o maior acesso à educação científica e às carreiras, que por tradição eram ocupadas por homens (Leta, 2003).

Contudo, longe de ser uma questão que se manteve no passado, para cada nove cientistas homens da elite da ciência europeia existe apenas uma mulher (EL PAÍS, 2017). Na Espanha, por exemplo, dentro da maior instituição científica espanhola, as mulheres compõem não mais que 25% dos pesquisadores mais bem pagos e não há nenhuma mulher na figura de comando de um órgão público de pesquisa no país em questão (EL PAÍS, 2017).

Os estereótipos persistem em mostrar que a ciência é um empreendimento masculino (EL PAÍS, 2017), assim como algumas áreas específicas do conhecimento e profissões, entre elas, a Contábil. Azevedo (2010, p.85), por exemplo, realizou um estudo cujo objetivo era identificar e analisar a percepção pública acerca dos estereótipos dos profissionais contábeis e, entre os seus achados, verificou que “os profissionais de contabilidade são mais percebidos como sendo do gênero masculino”. Luca *et al.* (2011a), com vistas a investigarem a percepção de discentes dos cursos brasileiros de graduação em Ciências Contábeis acerca dos modelos de sucesso profissional, inferiram que o perfil masculino foi atribuído de forma mais significativa a tais modelos de sucesso, fornecendo evidências da escolha de modelos pela influência dos estereótipos (Luca *et al.*, 2011a).

Quanto aos estereótipos da profissão contábil, tanto os contadores quanto as contadoras por vezes foram vistos como profissionais que cumprem apenas funções fiscais e normativas, sem nenhuma visão de negócios, com participação restrita na gestão, vinculados à imagem de guarda-livros, que carregam características como introspecção, pouca comunicação e carecimento de senso crítico, que exercem uma profissão desinteressante e repleta de tarefas repetitivas, conforme apontou o estudo de Splitter e Borba (2014) num universo de respondentes composto por estudantes e professores de Contabilidade e áreas afins.

Leal *et al.* (2014) analisaram se os profissionais de contabilidade são estereotipados de forma negativa sob a assimilação do público externo e dos estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública do estado de Minas Gerais. Os resultados mostraram a existência de estereotipagem positiva quanto às variáveis pesquisadas: criatividade, dedicação aos estudos, trabalho em equipe, comunicação, liderança, propensão ao risco e ética. Entretanto, assim como no estudo de Azevedo (2010), foi identificado o estereótipo de gênero masculino para o profissional contábil - segundo a percepção pública, os profissionais de contabilidade são do gênero masculino, apesar do número superior de estudantes do sexo feminino nos cursos de graduação em Ciências Contábeis (Leal *et al.*, 2014).

O ponto de vista de alunos de áreas como Humanas e Exatas/Biológicas quanto ao estereótipo do contador foi questionado por Oliveira e Leal (2015, p.11), e as pesquisadoras concluíram que os respondentes não indicaram um estereótipo negativo para o profissional contábil tendo em vista as características: criatividade, dedicação aos estudos, trabalho em equipe, comunicação, liderança, propensão ao risco e ética. Contudo, para algumas variáveis, os universitários visualizam a imagem do contador como estereotipado do sexo masculino (Oliveira & Leal, 2015).

Rever a trajetória das cientistas ao longo da história contribui para a compreensão da construção do estereótipo em torno da imagem do cientista, além de fornecer evidências sobre as formas de desigualdade dentro das universidades, conforme apresentado no tópico seguinte.

2.6 Evidências Históricas sobre a Formação e a Trajetória das Cientistas

As mulheres não eram aceitas nas universidades norte-americanas antes da última década do século XIX e ainda na metade do século XX eram desencorajadas a tentar a carreira de docente em áreas específicas do conhecimento (Schiebinger, 2001). A cultura da ciência, que anteriormente estava aberta às mulheres, foi se fechando gradativamente e as excluindo (Schiebinger, 2001).

Antes da formalização da ciência de maneira rigorosa no século XIX, os trabalhos científicos eram acessados por mulheres, pois nos séculos XVII e XVIII a organização da ciência era menos rígida e havia poucos cientistas em tempo integral, fatores que contribuíram para que as mulheres se inserissem no mundo da ciência de maneira informal (Schiebinger, 2001). A alfabetização das mulheres foi um imenso ganho neste contexto de constante modificação, em que o direito à educação constituía queixa central da obra *Querela das mulheres* de Christine de Pizan, no início do século XV, perpassando por alguns séculos depois (Tosi, 1998). Pizan se opunha à misoginia predominante e suscitava o debate sobre esse assunto em países da Europa (Tosi, 1998).

Na época da Revolução Científica, nos séculos XVII e XVIII, muitas mulheres estavam capacitadas para ocupar uma função na ciência, que passava pelo processo de

profissionalização, mesmo assim elas não foram incluídas em razão das ideologias vigentes e das instituições pensadas para restringir a participação das mulheres, limitando suas funções ao cuidado da família - fornecendo a base e o suporte necessários para que os homens tivessem êxito na carreira das ciências (Schiebinger, 2001).

Assim como no passado, as mulheres nos séculos XVII e XVIII atuaram na ciência exercendo diferentes tarefas que dependiam de grande conhecimento, “[...] participaram de diversas atividades científicas ou técnicas nas quais a tradicional habilidade manual, a destreza, o sentido de observação, a inteligência, a imaginação e a capacidade de trabalho de que sempre fizeram prova, foram amplamente aproveitados” (Tosi, 1998, p.380). Aquelas pertencentes à burguesia ou à nobreza adentraram no âmbito da ciência, ultrapassando sob alguma medida as barreiras da época (Tosi, 1998). Vale destacar que algumas mulheres adotaram posicionamento feminista sob a defesa do direito de acesso à educação e às atividades intelectuais semelhantes às dos homens (Tosi, 1998).

O interesse pela ciência e pelo método experimental foi impulsionado em razão da revolução científica, assim como configurou-se pela multiplicação de cursos teórico-práticos nos quais as mulheres atuavam de forma ativa, gerando contribuições significativas às novas ciências, entretanto, suas produções foram por vezes obliteradas (Tosi, 1998). As universidades também não eram instituições que acolhiam as mulheres. Desde a fundação das universidades no século XII até o final do século XIX e, em casos específicos, até o começo do século XX, as mulheres não eram integradas ao estudo (Schiebinger, 2001). O século XIX foi marcado por razoável vantagem no acesso às atividades científicas graças aos colégios de mulheres, contudo, elas permaneceram às margens da ciência que se profissionalizava (Leta, 2003). A partir do século XIII, primeiramente na Itália, algumas poucas mulheres foram estudantes ou professoras em universidades, desenvolvendo-se em áreas como física e matemática, mas o modelo deste país não se estendeu por toda Europa, e, posteriormente, por volta do ano de 1800, as mulheres não tinham participação nas instituições de ensino superior (Schiebinger, 2001).

Louro (1997) esclarece que na virada do século XIX, no Ocidente, os manifestos em oposição à discriminação feminina tornaram-se mais expressivos e visíveis, alicerçados pelo movimento que visou estender o direito do voto às mulheres - o sufrágismo, mais tarde denominado primeira onda do feminismo. Aos seus objetivos mais imediatos, incorporou-se o

interesse de exercer determinadas profissões e a oportunidade de estudar (Louro, 1997). O movimento das mulheres nas décadas de 1870 e 1880 impulsionou o ingresso delas na carreira da ciência moderna; e a admissão em escolas de graduação e em programas de doutorado ocorria progressivamente (Schiebinger, 2001). Durante a Segunda Guerra Mundial, elas passaram de forma significativa para posições de ensino (Schiebinger, 2001). Segundo Brah (2006, p.342), o ímpeto da teoria e da prática feminista no período do pós-guerra deriva do “[...] compromisso de erradicar desigualdades derivadas da noção de diferença sexual inerente a teorias biologicamente deterministas, que explicam a posição social das mulheres como resultado de diferenças inatas”.

A história sobre a origem da participação das mulheres na ciência demonstra vários aspectos, dentre eles que: as instituições científicas assumiram múltiplas formas ao longo dos séculos no sentido de encorajar, assim como desencorajar, a participação delas no âmbito científico; a divisão entre as responsabilidades domésticas e o emprego fora do lar continuou nas sociedades industriais como obstáculo ao ingresso profissional; e o sucesso das mulheres na ciência era determinado por fatores interdependentes (Tosi, 1998; Schiebinger, 2001).

A própria ciência, particularmente as ciências médicas, a partir de estudos sobre os corpos das mulheres, buscou provas relativas à incapacidade intelectual, à inabilidade de exercer profissões e à desqualificação delas para cumprir obrigações como cidadãs (Rohden, 2008; Schiebinger, 2001). Bourdieu (2012) esclarece que a ordem masculina possui tamanha força que nem sequer é justificada e a visão androcêntrica é reconhecida como uma visão neutra. Para Sardenberg (2002, p.89), “[...] historicamente, a Ciência Moderna objetificou a nós, mulheres, negou-nos a capacidade e autoridade do saber, e vem produzindo conhecimentos que não atendem de todo aos nossos interesses emancipatórios”.

As feministas, evidentemente, não ignoram a biologia das mulheres, contudo, propõem o questionamento acerca das ideologias construídas e representadas pelo sustentáculo da subordinação como produto das capacidades biológicas, sendo que o modo como essas questões são tratadas diverge nos diferentes feminismos (Brah, 2006).

A principal tarefa na década de 1970 foi ressaltar os grandiosos feitos e achados das cientistas, como os da matemática Hipatia e da física Marie Curie, dada a urgência de proporcionar visibilidade (Schiebinger, 2001) e demonstrar que as mulheres,

incontestavelmente, não eram inábeis a essas funções, apesar das tentativas de se provar o contrário. Para Scott (1992), a história das mulheres é um campo político devido às relações de poder, aos sistemas de convicção e prática - do conhecimento e dos processos que o produzem. O estudo sobre a história das cientistas propagou-se num cenário em que o movimento das mulheres ganhava força e as feministas ocupavam posições de poder na ciência (Schiebinger, 2001; Keller, 2006). Assim, documentar a realidade histórica das mulheres também contribuiu para a formação da identidade coletiva que desencadeou o movimento das mulheres nos anos 70 (Scott, 1992).

A partir dos anos de 1960 e 1970, múltiplos elementos estimularam a integração das mulheres na ciência: as leis que restringiam a discriminação em função do sexo – tais como a Lei de Pagamento Igual, de 1963; o Título VII da Lei de Direitos Civis, em 1964, posteriormente reforçada pela Lei de Igual Oportunidade de Emprego, de 1972, que proibia a discriminação baseada em sexo na educação e no emprego; assim como a Lei de Oportunidade Igual em Ciências e Engenharia, do ano de 1980 –; o recrutamento na ciência desencadeado pela competitividade norte americana; o movimento das mulheres, principalmente na década de 1970; e a intensificação dos financiamentos por intermédio de programas governamentais (Scott, 1992; Schiebinger, 2001).

Nesse cenário, entre o final dos anos 1960 e início de 1970, as mulheres conquistaram um espaço maior no mercado de trabalho – até então um âmbito quase exclusivo dos homens – principalmente as das camadas médias e altas da sociedade, haja vista que as mulheres das classes menos abastadas já buscavam formas para seu próprio sustento e dos seus familiares antes desse período (Teykal & Rocha-Cohutino, 2007). Assim, gradualmente, conquistaram posições no mundo público e buscaram reconhecimento profissional em diferentes setores.

O movimento político das mulheres das décadas de 1970 e 80, denominado feminismo da segunda onda, contribuiu para mudar as condições de trabalho das mulheres em boa parte do ocidente (Keller, 2006). Os movimentos feministas surgiram para que as mulheres pudessem ocupar novos espaços e assumir funções antes restritas aos homens. A segunda onda feminista propiciou que elas se inserissem na ciência e em áreas como a engenharia e a medicina (Keller, 2006).

Na perspectiva de Brah (2006), o propósito central do feminismo parte da mudança nas relações sociais de poder sobrepostas no gênero. Tendo em vista que as desigualdades de gênero estão presentes em todas as esferas, as estratégias feministas envolvem o enfrentamento da posição das mulheres tanto nas instituições do estado quanto na sociedade civil (Brah, 2006). De acordo com Keller (2006), o feminismo da era contemporânea mudou a localização das mulheres na ciência, em grande parte resultado da ação política desencadeada pelos grupos de mulheres cientistas e, provavelmente, daquelas que participavam ativamente das associações profissionais.

Os estudos feministas tiveram a intenção inicial de fazer a mulher oculta ou marginalizada na produção da ciência tornar-se objeto de estudo (Louro, 1997), inclusive proporcionando evidências e interpretações no tocante às ações e às experiências que as mulheres tiveram no passado (Scott, 1992). Conforme Haraway (1995), todas as formas de conhecimentos são situadas, seja social e/ou historicamente, dessa forma, inevitavelmente parciais. Contudo, não se deve abandonar os critérios de objetividade (pensando numa conexão parcial), pelo contrário, estes devem ser fortalecidos (Haraway, 1995). À vista disso, as pesquisadoras feministas enfatizaram que o estudo das mulheres possibilitaria “[...] um reexame crítico das premissas e dos critérios do trabalho científico existente” (Scott, 1995, p.73).

A partir de diferentes pontos de vista, as estudiosas revelaram os lapsos, os desvios ou criticaram as interpretações teóricas e, mais tarde, incorporaram as relações de gênero às suas formulações (Louro, 1997). As feministas que se encontravam na academia afirmavam que os preconceitos não tinham desaparecido, mesmo nas situações em que as mulheres dispunham da mesma qualificação acadêmica ou profissional dos seus pares e elas se organizavam para exigir seus direitos (Scott, 1992).

Conforme esclarece Schienbinger (2001), mais especificamente na ciência, os conceitos de *segregação hierárquica* e *segregação territorial* propostos por Margaret Rossiter no início da década de 1980, auxiliavam na compreensão das estatísticas discriminatórias que revelavam a exclusão das mulheres. A segregação hierárquica diz respeito ao fenômeno segundo o qual menos mulheres são vistas à medida que se sobe os escalões de poder e prestígio e essa noção de disparidades hierárquicas esteve presente nas várias etapas das quais as mulheres são suprimidas na tentativa de subir os escalões acadêmicos ou do mercado profissional (Schienbinger, 2001). A exclusão se inicia no nível da pós-graduação; ocorre, em seguida, no

nível do ensino universitário; e mais a frente, quando poucas alcançam os cargos de reitoras. Já a segregação territorial, ou como as mulheres se agrupam em disciplinas científicas, diz respeito à concentração em ocupações mal remuneradas e às escolhas das áreas de ensino e pesquisa (Schienbinger, 2001).

Roos e Gatta (2009), ao realizarem uma pesquisa com escopo no universo acadêmico, verificaram que os dados quantitativos indicam desigualdades entre homens e mulheres e os dados qualitativos ajudam a compreendê-los na medida que refletem modos tradicionais de decisão nas organizações, assim como atitudes, preconceitos e estereótipos de gênero. Os estereótipos podem ser conscientes ou inconscientes, e partem da crença de que uma pessoa pertencente a um determinado grupo possui alguma característica específica (Silva, 2016). Essa atribuição usualmente possui cunho pejorativo. Roos e Gatta (2009) inferiram que os estereótipos formulados na sociedade no que se refere às diferenças entre homens e mulheres são inseridos e reproduzidos nas organizações.

As percepções da sociedade sofrem mudanças lentas e a História a todo tempo demonstra como esse processo caminha e reflete por vezes o retorno às concepções pretéritas. Pode-se mencionar um caso recente de *mansplaining* ocorrido em outubro do ano de 2019, durante a Conferência Australiana da Associação de Fisioterapia, na qual a neurocientista Dra. Tasha Stanton foi interrompida por um cientista homem enquanto ela palestrava: ele a sugeriu ler um determinado artigo para compreender melhor o assunto, entretanto, o artigo indicado foi escrito pela própria cientista (Revista Galileu, 2019). *Mansplaining* é um termo em inglês utilizado na descrição do comportamento masculino de assumir que uma mulher não conhece um assunto específico e o indivíduo teima em explicá-lo, subestimando-a (Revista Galileu, 2019). Trata-se de um caso que reforça a necessidade de debate sobre o machismo na Ciência. Além do *Mansplaining*, outros conceitos são debatidos nesse mesmo sentido, como: *Maninterrupting*, *Bropriating* e *Gaslighting*. As definições desses termos encontram-se na Figura 4, extraída da IBM Careers (2017).

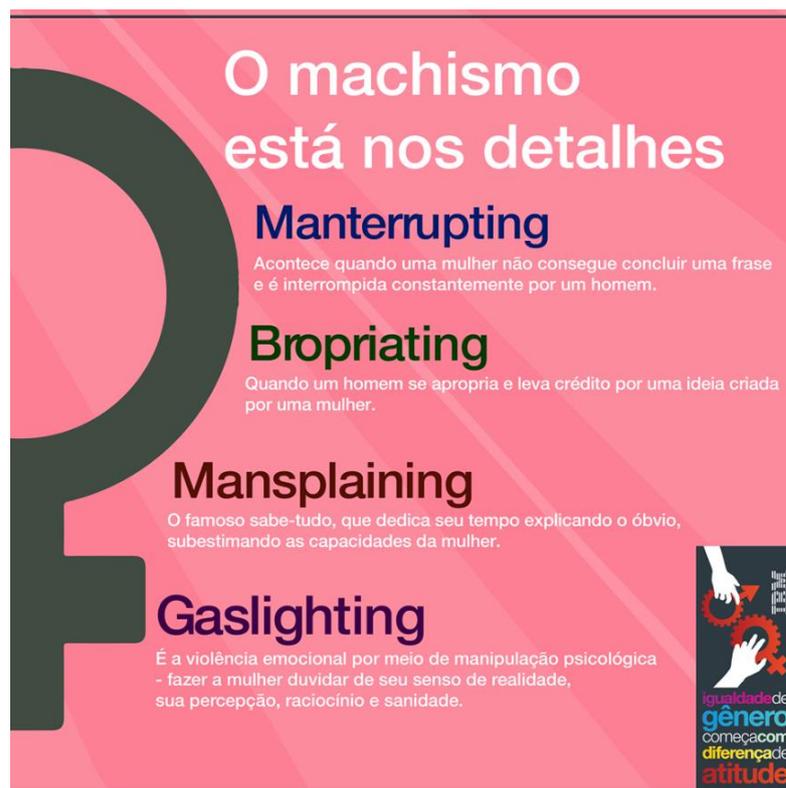


Figura 4 – O machismo está nos detalhes

Fonte: IBM Careers, 2017.

Considerando o objetivo desse trabalho, se faz necessário delinear também o contexto das mulheres no cenário recente do Brasil, mais especificamente na Contabilidade, conforme exposto na sequência.

2.7 As Mulheres na Academia e as Especificidades da Área Contábil

No Brasil, a ciência faz parte da história recente do país, onde existiam poucas instituições científicas até o século XX e a discussão em torno do campo da ciência e da tecnologia ampliou-se no fim dos anos 1960, devido ao planejamento nacional (Leta, 2003). A participação das mulheres na ciência brasileira expandiu nos anos de 1980 e 1990, reconfigurando o cenário universitário em relação à proporção de mulheres nos cursos de graduação e de pós-graduação (Leta, 2003).

Os dados alusivos ao ano de 2016 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) mostram que as mulheres possuem maior representatividade na Pós-Graduação brasileira em relação ao número de matriculadas e tituladas em cursos de mestrado e de doutorado: essa diferença está próxima de 19%, em comparação aos homens (CAPES,

2018). No ano de 2017, 53% do corpo docente da pós-graduação no Brasil era composto por mulheres: 195 mil num universo de 364 mil estudantes (CAPES, 2019). Um levantamento realizado em janeiro de 2019 mostra que as brasileiras compõem 60% do total de bolsistas da CAPES nos programas de pós-graduação no Brasil e no exterior e de formação de professores (CAPES, 2019). Mas, ainda que existam indícios de maioria feminina em estudos avançados, a predominância entre os docentes é masculina (57%) (CAPES, 2019).

A Elsevier (2017) elaborou um relatório sobre o desempenho da pesquisa em diferentes áreas do conhecimento, mediante um olhar sobre o gênero, no período compreendido entre 1996 e 2015, cujo escopo abrangeu doze países e regiões geográficas, entre elas o Brasil. Vale mencionar que foram selecionados para análise: Austrália, Brasil, Canadá, Chile, Dinamarca, Estados Unidos, França, Japão, México, Portugal, Reino Unido e União Europeia, locais onde as mulheres integram mais de 40% dos pesquisadores (Elsevier, 2017).

Os achados do estudo em questão foram os seguintes (Elsevier, 2017):

- A proporção de pesquisadoras aumentou em todos os países e regiões analisados entre os anos de 1996-2000 e 2011-2015;
- As mulheres produzem mais pesquisas interdisciplinares;
- Elas se movem menos internacionalmente em comparação aos homens;
- E as mulheres têm probabilidade ligeiramente menor de colaborar internacionalmente em trabalhos de pesquisa.

O número de publicações de artigos pelas pesquisadoras tende a ser menor, contudo, esses trabalhos são baixados e citados em frequência semelhante à dos homens (Elsevier, 2017). Destaca-se que o desempenho da pesquisa pode ser medido pela quantidade de *papers* publicados e pelo número de vezes que o *paper* é citado, porém, o número de publicações por si só pouco diz sobre a qualidade ou o impacto na ciência que pode ser gerado pela pesquisa (Schiebinger, 2001).

Para Connie MacManus, diretora de Relações Internacionais da CAPES, se faz necessário assegurar que as novas pesquisadoras adquiram confiança para usarem todo o seu potencial (CAPES, 2019). Marcia Barbosa, diretora da Academia Brasileira de Ciências, aponta que a concessão da licença maternidade para as bolsistas de pós-graduação colaborou para a

permanência dessas alunas na pesquisa (CAPES, 2019). Sônia Bão, diretora de Avaliação da CAPES, pondera que aspectos de raízes históricas impedem as pesquisadoras de alcançarem o topo da carreira na pesquisa, tais como a conciliação da maternidade e das responsabilidades da casa que recaem sobre elas (CAPES, 2019).

Embora a perspectiva aponte para maior equidade, numerosos desafios persistem inclusive na ciência e na pós-graduação da área Contábil. A este respeito, Luca *et al.* (2011b) inferem que a participação do gênero feminino na produção científica nos principais eventos contábeis é significativamente menor em comparação à participação de autores do gênero masculino, tendo como base de análise os anais das publicações da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis (ANPCONT) dos anos de 2007 a 2009, dos Encontros da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (EnANPAD) e dos Congressos USP de Controladoria e Contabilidade, sendo que esses dois últimos eventos abarcaram o período relativo 2004 a 2009.

Casa Nova (2012, p.58) destaca que a presença feminina no âmbito acadêmico contábil brasileiro é pequena, o tema ainda é pouco abordado e os “fenômenos como *critical mass*, *glass ceiling* ou *pipeline* podem estar presentes e significar uma possibilidade de modificar o quadro por meio da conscientização e da instituição de políticas de apoio”. A teoria da massa crítica ou *critical mass* indica que as formas de interações dos grupos dependem da sua proporção porque a minoria procura se adaptar ao todo, conforme “as regras predominantes do jogo”, mas ao atingir determinado tamanho, haverá provável mudança qualitativa, pois a minoria passa a se afirmar e a transformar a cultura institucional, as normas e valores (Norris & Lovenduski, 2001, p.2-3).

O *glass ceiling*, conforme visto ao longo desta pesquisa, diz respeito aos entraves que as contadoras enfrentam para progredir na carreira tanto no âmbito profissional como no acadêmico. O *pipeline* denomina o processo educacional de estudantes desde a graduação, passando para outros estágios na academia até a posição de professores titulares (Van Anders, 2004). As alunas egressas podem ter importante papel em termos de representatividade para suas orientandas, impulsionando a inserção de mulheres na esfera do ensino contábil brasileiro (Casa Nova, 2012).

A instituição pioneira entre os programas existentes de pós-graduação na área Contábil no Brasil foi a Universidade de São Paulo (USP), cuja oferta de cursos de Mestrado e de Doutorado em Contabilidade e Controladoria teve início em 1970 e 1978, respectivamente (Casa Nova, 2012). O Curso de Doutorado da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da USP permaneceu como o único da área no Brasil por três décadas (Bernd, Anzilago & Beuren, 2017). Os programas de pós-graduação em contabilidade estão distribuídos principalmente nas regiões Sudeste e Sul do país (Bernd, Anzilago & Beuren, 2017). Pereira (2019) relata que no Brasil há 30 cursos de pós-graduação, cuja oferta contempla cursos de Mestrado nas modalidades profissional e/ou acadêmico, sendo 14 destes ofertantes também do curso no nível de Doutorado.

Miranda, Lemes, Lima e Bruno (2014) buscaram evidências sobre a relação entre a *performance* dos cursos de graduação em Ciências Contábeis e o ingresso dos discentes em programas de mestrado acadêmico. Para tanto, os autores delinearão o perfil dos ingressantes nos cursos de mestrado nos anos de 2010 a 2012 e observaram as médias do Conceito Preliminar de Curso (CPC), entre outros componentes. Identificaram o predomínio do gênero masculino entre os discentes de mestrado em Ciências Contábeis (59%) mantidos pelas instituições públicas brasileiras, apesar do maior número de alunas na graduação; percebeu-se que a maior proporção de discentes ingressantes no mestrado acadêmico em Ciências Contábeis em instituições públicas se concentra na região Sudeste; assim como inferiu-se que 71% dos alunos pesquisados vieram de universidades públicas (Miranda, Lemes, Lima & Bruno, 2014).

Coelho (2015) realizou um mapeamento da produção e da contribuição das doutoras em Contabilidade no Brasil em termos de publicações em revistas, congressos, livros, entre outros, assim como sobre o papel da orientação. O programa da FEA-USP foi selecionado pela autora para análise e a data de corte da pesquisa se deu no final do ano de 2014. Apurou-se que 58 doutoras passaram pela instituição, correspondendo a 21% da população de doutores em Contabilidade; elas apresentaram produção diversificada, publicação em periódicos de notoriedade e as orientações se estenderam de Iniciação Científica a Pós-Doutorado (Coelho, 2015). A autora concluiu que o espaço científico tem sido conquistado e que as doutoras contribuem sobremaneira para o desenvolvimento da Ciência Contábil.

Bernd, Anzilago e Beuren (2017) pesquisaram a presença do gênero feminino nos cursos de doutorado, mestrado acadêmico e profissional em Ciências Contábeis credenciados pela CAPES, a partir de dados disponíveis entre os anos de 2010 a 2016. As autoras constataram um percentual de 36% de mulheres matriculadas no mestrado profissional, comparativamente aos homens (64%); no mestrado acadêmico, o número de ingressantes do gênero feminino também foi menor (44%), com diferença percentual de 12% em relação aos homens (56%); e, quanto aos discentes ingressantes no doutorado, cerca de 42% eram do gênero feminino e 58% do gênero masculino (Bernd, Anzilago & Beuren, 2017). Bernd, Anzilago e Beuren (2017) concluíram que, em média, existe sub-representação do gênero feminino nos níveis de mestrado e de doutorado, apesar das diferentes proporções observadas de acordo com o ano e a região. A conclusão desse estudo descritivo foi de que a pós-graduação *stricto sensu* é de maioria masculina, especialmente nos cursos de doutorado.

De acordo com os dados da pesquisa de Lima *et al.* (2017), as mulheres compunham pouco mais de 26% de docentes e orientadoras entre 27 programas de pós-graduação em contabilidade no Brasil, segundo dados obtidos na página eletrônica dos programas, sendo este número de apenas 100 em um universo de aproximadamente 370 professores. A proporção se modifica de acordo com os programas: a maioria dos programas analisados teve menos de 50% de mulheres como docentes; apenas um programa apresentou equidade na proporção entre homens e mulheres; um único programa mostrou ter mais mulheres do que homens no corpo docente; e houve também aqueles em que seu quadro docente foi verificado como inteiramente representado por homens (Lima *et al.*, 2017).

Homero Junior e Said (2018) analisaram a distribuição por temas na pesquisa brasileira na área de Contabilidade para verificar se essa alocação é genderizada. Nesse intuito, os autores investigaram as publicações em 23 periódicos, no período compreendido entre 2013 e 2016, com atenção à autoria, à área temática e aos estratos do Qualis. Constatou-se que a área temática de Contabilidade Financeira possui maior deferência, concentra a maior parte dos pesquisadores, detém maior número de artigos em periódicos do estrato A2 do Qualis, contudo, conta com menor participação de autoras. Observou-se maior atuação de mulheres nas áreas temáticas de Educação e Pesquisa e de Contabilidade Socioambiental, que carregam menor notoriedade em comparação à Contabilidade Financeira e à Contabilidade Gerencial (Homero Junior & Said, 2018).

Barbosa, Lima, Miranda e Lima (2019) investigaram os aspectos do campo de atuação das docentes do curso de Ciências Contábeis ofertados por IES no Brasil. A maioria das respondentes do referido estudo nunca ocuparam cargos de liderança; notou-se a influência da família na carreira acadêmica; um aspecto positivo detectado referiu-se ao fato de que poucas relataram que tiveram que alterar o seu comportamento para serem aceitas no ambiente de trabalho; por outro lado, infelizmente, houve relatos de professoras que vivenciaram ou presenciaram situações constrangedoras no ambiente acadêmico, como o assédio por parte de alunos e colegas de trabalho (Barbosa, Lima, Miranda e Lima, 2019).

Nganga (2019) investigou a construção das identidades docentes de mulheres em programas de pós-graduação da área de Contabilidade, em razão desses programas possuírem baixa oferta relacionada à formação para o ensino, deter o foco em publicações e por ser caracterizado como um ambiente masculinizado. A autora inferiu que o percurso dessas profissionais foi marcado por aspectos como: a socialização profissional em um ambiente masculinizado, que exige e também se mostra estressante; a formação docente imersa por exemplos tanto negativos quanto positivos sobre a atuação docente e a intensa pressão por publicações; as experiências dentro e fora dos programas que denotaram a relação entre maternidade e academia (Nganga, 2019). As profissionais pesquisadas demonstraram resiliência e propuseram que a atuação docente seja mais humanizada, empática e que o doutorado possa contribuir para a construção do conhecimento crítico e atualizado em contabilidade (Nganga, 2019).

A maior parte dos estudos apresentados mostra aspectos que remetem aos desafios com que as mulheres se deparam no âmbito acadêmico contábil, no qual buscam reafirmar sua participação, trilhar sua carreira e conquistar um cenário tradicionalmente ocupado por homens. Soma-se a isso o desafio da formação da identidade docente em meio aos “[...] processos de socialização que foram construídos para um perfil diferente do seu, pautados por ritos e símbolos alinhados com ambientes predominantemente masculinos” (Lima *et al.*, 2017, p.02).

Busca-se, com base no arcabouço apresentado e no uso dos procedimentos metodológicos relatados a seguir, averiguar a trajetória das mulheres no ambiente acadêmico, sob a percepção de discentes e de docentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis nas Instituições de Ensino Superior Públicas brasileiras.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Descrevem-se neste capítulo os procedimentos metodológicos adotados no estudo, compreendendo: caracterização da pesquisa; definição da população, da amostra, dos procedimentos de coleta de dados, tratamento de dados e informações recepcionadas e limitações do estudo.

3.1 Definição das Características da Pesquisa

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva quanto aos objetivos, na medida que foram identificados e analisados os fatores associados à discriminação de gênero durante a trajetória das mulheres no ambiente acadêmico. De acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2006), no estudo descritivo é realizada a mensuração, a avaliação ou a coleta de dados a respeito de diferentes aspectos, dimensões ou elementos do fenômeno escopo da pesquisa, para, assim, descrevê-los.

Ao se considerar a classificação em relação à abordagem do problema, trata-se de um estudo quali-quantitativo, haja vista que foram utilizadas técnicas de análises qualitativas e quantitativas ao se averiguar os dados e informações. O estudo qualitativo apresenta abordagem com uso de técnicas interpretativas, sendo que os aspectos qualitativos incluem atitudes e opiniões (Marconi & Lakatos, 2003). Tendo em vista que as formas quantitativas e qualitativas estão interligadas e uma recebe ação da outra, as análises não se mostram indefinidamente quantitativas, necessitando do olhar qualitativo para entender a mudança de determinada realidade que se configura por constante movimento (Marconi & Lakatos, 2003).

A pesquisa quantitativa, por sua vez, possui comumente dentre as suas características: o estudo de comportamentos e outros fenômenos passíveis de observação; a análise da realidade social com uso de variáveis; a utilização de conceitos e teorias anteriormente concebidas para auxiliar na escolha dos dados que serão coletados; a representação do ambiente social pela geração de dados numéricos; a visão mecanicista para visualizar as relações de causa entre os fenômenos sociais; o estudo populacional ou amostral para representar populações; e a utilização de ferramental estatístico para averiguar os dados e os procedimentos de inferência estatística, bem como para generalizar os achados de uma amostra (Gall, Gall & Borg (2007),

Em relação aos procedimentos, foram utilizadas entrevistas e a aplicação de questionários, esta última caracterizando a técnica de levantamento (*survey*). A entrevista “é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social” (Marconi & Lakatos, 2003, p. 195). O levantamento realizado por meio do questionário trata-se do uso de instrumento de coleta de dados que possui perguntas ordenadas a serem respondidas sem a presença do pesquisador (Marconi & Lakatos, 2003).

3.2 População e Amostra da Pesquisa

A primeira etapa desta pesquisa consistiu na construção da fundamentação teórica, abordando os aspectos relativos à desigualdade de gênero, com foco na ciência e no âmbito acadêmico. A partir de consulta à literatura, foram utilizados dois instrumentos para a realização deste estudo: entrevistas estruturadas e um questionário.

A população do estudo englobou as(os) estudantes de Mestrado e de Doutorado regularmente matriculadas(os) nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade das Instituições de Ensino Superior Públicas brasileiras e as (os) docentes dessas instituições, cadastradas(os) na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no ano de 2018. Na Figura 5, listam-se as IES públicas brasileiras que ofertam os cursos de Mestrado e de Doutorado na modalidade acadêmica na área de Contabilidade.

Cursos de Doutorado e de Mestrado Acadêmico	Siglas
Universidade de Brasília	UNB
Universidade de São Paulo	USP
Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto	USP
Universidade Federal da Paraíba	UFPB
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG
Universidade Federal de Pernambuco	UFPE
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC
Universidade Federal de Uberlândia	UFU
Universidade Federal do Ceará	UFC
Universidade Federal do Paraná	UFPR
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ
Universidade Regional de Blumenau	Furb

Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ
Cursos de Mestrado Acadêmico	Siglas
Universidade Estadual de Maringá	UEM
Universidade Estadual do Oeste Do Paraná	Unioeste
Universidade Federal da Bahia	UFBA
Universidade Federal de Goiás	UFG
Universidade Federal de Mato Grosso Do Sul	UFMS
Universidade Federal do Ceará	UFC
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES
Universidade Federal do Rio Grande	Furg
Universidade Federal do Rio Grande Do Norte	UFRN
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS
Universidade Federal Rural de Pernambuco	UFRPE

Figura 5 - Cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade nas IES públicas.

Fonte: Elaborada pela autora.

Para obter acesso à população de pós-graduandas(os) e de docentes para o envio do questionário elaborado para esta pesquisa, foram utilizados os e-mails da Plataforma Sucupira, cuja base mais recente no momento de execução do estudo datava de 2018, em que se coletou apenas o contato do corpo discente registrado como matriculado e, no que se refere ao corpo docente, apenas os assinalados como permanente. Com vistas a reforçar e alcançar maior número de respondentes, as secretarias dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade das IES públicas brasileiras também foram contatadas por meio do envio de mensagens via e-mail. A partir desse procedimento, foi possível explicar os objetivos da pesquisa e enviar o instrumento de coleta de dados.

Com os contatos em mãos, foi encaminhado na primeira semana do mês de outubro de 2019 o instrumento de coleta de dados acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Findo o mês de novembro de 2019, encerrou-se a coleta de dados por meio do questionário, sendo que o referido instrumento esteve disponível para preenchimento por dois meses. Inicialmente, foram recepcionadas 341 respostas, houve a exclusão do retorno obtido que não correspondia às instituições ou ao perfil objeto de estudo e das respostas repetidas. Por fim, a amostra deste estudo foi composta por discentes e por docentes que responderam ao instrumento de coleta de dados até o seu encerramento, compreendendo 314 pessoas, conforme detalhado na Tabela 1.

Tabela 1
Amostra de respondentes vinculados às IES públicas

IES pública	Nº de Respondentes
Furb	19
Furg	8
UEM	19
UERJ	12
UFBA	8
UFC	13
UFES	19
UFG	4
UFMG	28
UFMS	9
UFPB	17
UFPE	14
UFPR	10
UFRGS	9
UFRJ	15
UFRN	7
UFRPE	5
UFSC	23
UFU	17
UNB	34
UNIOESTE	9
USP	15
Total	314

Fonte: Elaborada pela autora.

Para a execução das entrevistas estruturadas, foram selecionadas apenas mulheres, entre alunas e professoras dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade, justamente pela intenção de se conhecer de maneira mais detalhada a percepção delas sobre a discriminação de gênero durante a trajetória na universidade segundo a experiência e a vivência de cada uma no contexto acadêmico da área contábil.

Os critérios utilizados para a seleção das mulheres que foram entrevistadas delimitaram a análise às discentes dos cursos de Mestrado e de Doutorado em Contabilidade que já haviam avançado nesses cursos, pois poderiam fornecer mais relatos para subsidiar as discussões em comparação a uma aluna recém-ingressa ao programa. Outro critério utilizado foi a seleção de mulheres que estavam realizando mestrado e doutorado e são mais adequadas a discutirem temas da área de Educação em Contabilidade. Assim, foram

entrevistadas duas alunas, uma mestranda e uma doutoranda do programa da Universidade A.

Quanto à escolha das professoras a serem entrevistadas, inicialmente buscou-se por aquelas que trabalham em pesquisas contábeis cuja temática abrange gênero, por considerar que o debate já realizado por elas poderia enriquecer as discussões. Essa busca se deu por intermédio do acesso aos principais congressos recentemente ocorridos na área e pela verificação dos nomes das autoras dos artigos em anais para posterior busca na Plataforma *Lattes*, com fins de verificação tanto das temáticas pesquisadas quanto da atuação na pós-graduação. Ademais, também se adotou a procura por nomes de professoras nos sites dos programas de pós-graduação e posterior verificação no currículo *lattes* das temáticas estudadas, cuja busca incluiu temas relacionados às *mulheres* e *gênero*.

Por fim, outro critério atendido na seleção das professoras incluiu, além da docência nos programas de pós graduação *stricto sensu* em Contabilidade, a experiência na ocupação de cargos administrativos dentro do âmbito universitário. As questões contempladas no roteiro de entrevista voltado às professoras abarcaram percepções sobre a ocupação de cargos de gestão e liderança nas universidades. Portanto, depreende-se que seria relevante para a pesquisa focar o estudo em mulheres que haviam atuado nessas funções.

Dessa forma, a busca por entrevistadas incluiu professoras dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade que têm experiência na ocupação de cargos administrativos na universidade e/ou realizam pesquisas sobre a temática de gênero. Após obter essa listagem inicial de 12 (doze) professoras, elas foram contatadas via e-mail. Destas, seis não forneceram retorno ao convite para a participação nas entrevistas. Diante dos critérios estabelecidos e do retorno do aceite de colaboração por e-mail, alcançou-se o número de 06 (seis) docentes que participaram do estudo. Entre as entrevistadas, há docentes que desenvolveram pesquisas sobre gênero na área contábil e todas já tiveram participação (como titular ou suplente) em cargos administrativos nas suas instituições de vínculo. Deve-se mencionar os cuidados em relação ao anonimato das entrevistadas, motivo pelo qual alguns detalhes foram suprimidos e os nomes não foram identificados.

No total 06 (seis) professoras que atuam na Pós-Graduação em Contabilidade de duas universidades federais do estado de Minas Gerais foram entrevistadas, tendo em vista a participação de 04 (quatro) delas como titular ou suplente em cargos de chefia e/ou coordenação, bem como 02 (duas) professoras tendo em conta a contribuição delas para as pesquisas na área de gênero além da ocupação na gestão conforme os cargos e características supracitadas. Com fins de resguardar o anonimato, denominaremos as instituições como A e B. Entre as seis entrevistadas, quatro possuem vínculo com a universidade A e duas com a universidade B.

Com vistas a manter o equilíbrio na distribuição das entrevistas voltadas a diferentes perfis, selecionaram-se três professoras para cada tipo de roteiro (Docente e *Chefe/Coordenadora*), considerando mais adequadas ao perfil de *Chefe/Coordenadora* aquelas que tinham experiência em mais de um tipo de cargo, por exemplo, Chefia de Departamento e Coordenação do Colegiado da Graduação ou da Pós-Graduação, assim como atuaram por um período maior nessas atividades, segundo consulta ao currículo *lattes* das participantes.

Conduziram-se nos meses de agosto e setembro de 2019 as entrevistas com oito mulheres vinculadas aos respectivos programas da área, conforme indicado na Figura 6.

Nome fictício	IES	Vínculo na instituição	Roteiro correspondente	Duração da entrevista	Tipo de Entrevista
E1	A	Mestranda	Aluna	13:54	Skype®
E2	A	Doutoranda	Aluna	13:34	Skype®
E3	A	Docente	Chefe/Coordenadora	09:03	Pessoalmente
E4	A	Docente	Chefe/Coordenadora	11:50	Pessoalmente
E5	A	Docente	Docente	11:06	Pessoalmente
E6	B	Docente	Docente	24:09	Skype®
E7	A	Docente	Chefe/Coordenadora	10:37	Pessoalmente
E8	B	Docente	Docente	42:35	Skype®

Figura 6 - Resumo das informações sobre as entrevistadas.

Fonte: Elaborada pela autora.

Verifica-se que as mulheres que contribuíram para essa pesquisa são de dois programas diferentes, mas a maioria das entrevistadas está vinculada à Universidade A. Segundo indicado na Figura 6, o roteiro de entrevistas foi elaborado de modo a considerar diferentes

estágios das acadêmicas na carreira, por isso, foram entrevistadas: uma mestranda, uma doutoranda, três docentes e três professoras que exercem ou tenham exercido a titularidade em cargos de gestão, além de apresentarem no currículo maior experiência na execução de atividades de chefia ou coordenação.

3.3 Coleta de Dados da Pesquisa

Em relação aos procedimentos de coleta de dados, optou-se pela realização de entrevistas estruturadas, que “são elaboradas mediante questionário totalmente estruturado, ou seja, é aquela onde as perguntas são previamente formuladas e tem-se o cuidado de não fugir a elas” (Boni & Quaresma, 2005, p. 73). Os roteiros foram adaptados dos estudos de Roos e Gatta (2009) e de Lima *et al.* (2017). Eles incluem também questões de autoria própria, tendo como base o referencial teórico apresentado ao longo deste estudo.

A Professora Elisabeth de Oliveira Vendramin disponibilizou o roteiro da entrevista utilizado no *working paper* de Lima *et al.* (2017). A autora Patricia A. Ross disponibilizou o relatório *A Study of Gender Equity in the Faculty of Arts and Sciences, Rutgers University-New Brunswick*, com vistas a proporcionar o acesso à estrutura do roteiro da entrevista que posteriormente originou o artigo publicado por Roos e Gatta (2009). As questões das entrevistas direcionam-se à experiência acadêmica das mulheres matriculadas nos programas de mestrado e de doutorado em contabilidade e das docentes, inclusive no que concerne às experiências em cargos administrativos nas universidades públicas brasileiras, explorando as percepções quanto aos diferentes estágios da carreira.

De acordo com Roos e Gatta (2009), a desigualdade de gênero continua na academia sob aspectos considerados mais sutis. Assim, buscou-se verificar possíveis situações em que eventualmente os preconceitos e a discriminação de gênero nas universidades pudessem aparecer, mesmo que de modo não tão evidente. Tendo como referência o estudo de Schiebinger (2001), que mostra as desigualdades enfrentadas na educação e as implicações destrutivas do isolamento vivenciado pelas acadêmicas, algumas questões tiveram a intenção de verificar se ocorre o isolamento e a falta de suporte no âmbito acadêmico contábil.

Os questionamentos de autoria própria estão sobremaneira voltados à gestão das universidades, em conformidade com as discussões atuais acerca do *penhasco de vidro*. Esse

fenômeno explorado pela literatura mostra que as mulheres são mais propícias à nomeação para papéis de liderança em conjuntura problemática e de turbulência (Peterson, 2016). Em comparação aos seus pares masculinos, as mulheres são mais propensas a receber indicação para liderança gerencial ou política em tempos de incerteza ou crise (Kulich e Ryan, 2017). Nesses ambientes nocivos, elas têm maior risco de fracasso, crítica e sofrimento psíquico (Kulich & Ryan, 2017).

Ainda no que se refere aos procedimentos de coleta de dados, aplicou-se também um questionário *online* por intermédio do *GoogleForms*, no intuito de alcançar o maior número de respondentes de diversos perfis em diferentes estados do Brasil.

O questionário utilizado, após as alterações decorrentes do pré-teste, ficou composto por três partes (APÊNDICE 6): i) Perfil da(o) respondente, incluindo informações sobre a universidade e o curso de vínculo, idade, gênero, identificação étno-racial, orientação sexual, características sobre as instituições frequentadas e renda individual média; ii) Assertivas a respeito da discriminação de gênero nos diferentes estágios da trajetória das mulheres no ambiente acadêmico para pontuação segundo uma escala de cinco pontos, e iii) campo aberto para que a (o) respondente informasse se já presenciou casos de discriminação de gênero em sua trajetória acadêmica e exemplificasse, caso quisesse. A descrição das seções do questionário se encontra detalhada na Figura 7.

Seção correspondente	Descrição	Referência na Literatura
Parte I: Perfil da(o) respondente	I.1) Curso em que leciona/estuda; I.2) Universidade; I.3) Se mestranda(o), doutoranda(o) ou docente.	Questões elaboradas pela autora, para fins de melhor descrição da amostra.
	I.4) Idade I.5) Gênero I.6) Orientação sexual I.7) Identificação étnico-racial I.8) Instituição em que estudou a maior parte do ensino fundamental e médio (se pública ou privada, com ou sem bolsa de estudos) I.9) Instituição em que cursou a graduação (se pública ou privada, com ou sem bolsa de estudos); I.10) Renda individual média em reais (bruta mensal).	As questões elencadas partem de uma visão interseccional que sugere que lidamos com grupos sobrepostos, em que existem múltiplas categorias de discriminação: em função da idade, gênero, orientação sexual, raça, cor, etnia, classe etc. (Crenshaw, 2004). Assim como relacionam-se à ideia de que nenhuma especificidade relacionada à homofobia, à transfobia e à misoginia pode ser bem compreendida sem referência uma à outra (Butler, 2017). Desse modo, deve-se ater na análise não somente ao gênero, mas também à orientação sexual, à identificação étnico-racial, bem como a aspectos que buscam capturar informações relativas à classe e às condições econômico-financeiras das(os) participantes.

	Descrição	Referência na Literatura
	I.11) Se possui filha(s)	Parte da perspectiva de que aquelas(es) que têm filha(s) podem apresentar maior preocupação com aspectos relativos à discriminação de gênero, portanto, seriam mais sensíveis a detectar essas circunstâncias.
Parte II: Assertivas para pontuação por meio de uma escala de cinco pontos	Assertivas relacionadas à discriminação de gênero no ambiente acadêmico	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015); Silva, Silva & Santos (2017).
Parte III: Questão aberta	Questão que buscou obter relatos sobre eventuais casos de discriminação de gênero na trajetória acadêmica	Roos & Gatta (2009).

Figura 7 - Descrição das seções do questionário.

Fonte: Elaborada pela autora.

O questionário *online* foi adaptado parcialmente dos instrumentos utilizados nas pesquisas de Monteiro, Agostinho e Daniel (2015) e de Silva, Silva e Santos (2017) e foi encaminhado para alunos e alunas, professores e professoras. Ao tratar da desigualdade de gênero, conhecer a visão das mulheres, que propriamente enfrentam a discriminação, mas também a percepção dos homens, enquanto estes que exercem a dominação e localizam-se mais privilegiados numa sociedade cuja hierarquia e estrutura favorecem o gênero masculino, pode fornecer *insights* interessantes para a análise.

O instrumento direciona-se a discentes e a docentes que constroem a sua trajetória no âmbito acadêmico contábil, por isso, incorreu na necessidade de algumas adaptações. O questionário empregado nesta pesquisa, portanto, inclui adaptações dos itens analisados nos estudos anteriormente citados por se tratar de um cenário que se difere daqueles retratados nos trabalhos de Monteiro, Agostinho e Daniel (2015) e de Silva, Silva e Santos (2017), como por exemplo, adequações para que as assertivas tivessem como referência o ambiente acadêmico, bem como reversões na construção para que adquirissem positividade, conforme detalhado na Figura 8 a seguir:

Assertiva original	Após adaptações e pré-teste	Referência na Literatura
1. A mulher sofre preconceitos no mercado de trabalho no setor contábil.	1. A mulher sofre preconceitos no ambiente acadêmico contábil.	Silva, Silva & Santos (2017).
2. O homem como contador se destaca mais do que a mulher.	2. A mulher como docente se destaca mais do que o homem.	Silva, Silva & Santos (2017).
3. As empresas ainda priorizam o gênero masculino para os cargos de direção.	3. As Instituições de Ensino Superior priorizam o gênero feminino para os cargos de direção.	Silva, Silva & Santos (2017).
4. O número de mulheres contadoras em cargos de direção de empresas de grande porte é inferior quando comparado aos homens.	4. O número de mulheres docentes em cargos de direção em Instituições de Ensino Superior é superior quando comparado ao número de homens.	Silva, Silva & Santos (2017).
5. A dupla jornada que muitas mulheres precisam conciliar (cuidados com a família e emprego) influencia no seu desempenho no mercado de trabalho.	5. A dupla jornada que muitas mulheres precisam conciliar – cuidados com a família e emprego – influencia no seu desempenho acadêmico.	Silva, Silva & Santos (2017).
6. A mulher, de forma geral, ainda não está equiparada ao homem no mercado de trabalho e ainda precisa lutar por essa igualdade.	6. A mulher, de forma geral, já está equiparada ao homem na carreira acadêmica e não mais precisa lutar por essa igualdade.	Silva, Silva & Santos (2017).
7. Na área contábil as oportunidades de trabalho são as mesmas para homens e mulheres.	7. No âmbito acadêmico contábil, as oportunidades de trabalho são as mesmas para homens e mulheres.	Silva, Silva & Santos (2017).
8. As mulheres têm menos oportunidades de formação e de carreira porque têm de assumir as suas responsabilidades familiares.	8. As mulheres têm mais oportunidades de formação e de carreira porque assumem menores responsabilidades familiares.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).
9. Numa situação de procura de emprego, de uma forma geral, os homens são os preferidos.	9. Numa situação de procura de emprego na área acadêmica, de uma forma geral, as mulheres são as preferidas.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).
10. As raparigas devem ser mais encorajadas do que os rapazes e serem ambiciosas em termos de carreira e independentes porque têm menos oportunidades.	10. As meninas devem ser mais encorajadas do que os meninos a serem ambiciosas em termos de carreira e independentes porque têm menos oportunidades.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).
11. As empresas se beneficiam em ter mais homens do que mulheres a trabalhar, porque eles faltam menos.	11. As Instituições de Ensino Superior se beneficiam em ter mais mulheres do que homens para trabalhar, porque elas faltam menos.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).
12. As mulheres devem ser desencorajadas a entrar numa profissão tradicionalmente ocupada por homens.	12. As mulheres devem ser encorajadas a construir uma carreira acadêmica em uma área tradicionalmente ocupada por homens.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).

Assertiva original	Após adaptações e pré-teste	Referência na Literatura
13. Numa situação de crise com empregos escassos os homens devem ter preferência de acesso.	13. Em uma situação de crise em Instituições de Ensino Superior particulares e cortes de verbas em instituições públicas, as mulheres devem ter preferência de acesso na carreira acadêmica.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).
14. É importante que haja mulheres em importantes cargos políticos e de decisão.	14. É relevante que haja mulheres em importantes cargos de decisão nas Instituições de Ensino Superior.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).
15. É preferível ter um homem como chefe do que uma mulher.	15. É preferível ter uma mulher como chefe em um ambiente acadêmico do que um homem.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).
16. Na minha organização as mulheres têm as mesmas oportunidades de serem promovidas do que os homens.	16. No meu Programa/Departamento, as mulheres têm as mesmas oportunidades que os homens.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).
17. Na minha organização há trabalhos que devem ser feitos só por homens e outros só por mulheres.	17. Nas Instituições de Ensino Superior há trabalhos que devem ser feitos só por mulheres.	Monteiro, Agostinho & Daniel (2015).

Figura 8 - Descrição das assertivas (Parte II do questionário).

Fonte: Elaborada pela autora.

A segunda parte do instrumento foi composta, portanto, por 17 (dezessete) assertivas, em que as 07 (sete) primeiras tratam dos estereótipos relacionados à imagem da mulher nas universidades, buscando-se também identificar as percepções quanto às dificuldades encontradas por elas no ambiente acadêmico. As afirmativas propostas estão em consonância com as pesquisas que demonstram a associação da imagem do cientista como uma profissão empreendida por homens (Leta, 2003) e que os estereótipos podem impor ônus às mulheres e não aos homens (Diniz, 2011).

Em relação às demais questões, buscou-se inferir sobre a percepção dos papéis de gênero na família, sobre as centralidades identitárias entre homens e mulheres, sobre a discriminação com base no gênero na sociedade em geral, bem como nas organizações, sobre a divisão sexual do trabalho e sobre elementos quanto aos valores igualitários (Monteiro *et al.*, 2015). Isto se deu tendo em vista que os gêneros constituem a manifestação de posições num contexto de relações hierárquicas e de poder, no qual se definem papéis sociais e características específicas para homens e mulheres (Segato, 1998), em que as convicções enraizadas na sociedade os tratam como grupos que executam atividades diferentes (Yannoulas, 2011).

O questionário utilizado neste estudo foi construído com base em uma escala de 05 (cinco) pontos. Discentes e docentes classificaram cada assertiva conforme perceberam o grau de concordância associado a elas, sendo: (1) Discordo Totalmente; (2) Discordo; (3) Indiferente; (4) Concordo; (5) Concordo Totalmente – quanto mais próximo de 05 (cinco), maior seria a concordância da(o) respondente. Salientou-se aos respondentes que não havia respostas certas ou erradas e que a pontuação variava com base em percepções.

A partir da última questão em campo aberto: “Você já presenciou casos de discriminação de gênero em sua trajetória acadêmica? Por favor, caso queira, sinta-se à vontade para descrever exemplo(s)”, pretendeu-se obter relatos em relação à discriminação de gênero que a(o) respondente possa ter vivenciado ao longo do seu percurso acadêmico.

As entrevistas e a aplicação do questionário foram precedidas pelo cumprimento de um pré-teste (APÊNDICES 3 e 4). Em relação às entrevistas, uma professora, 05 (cinco) mestrandas e uma doutoranda do curso de pós-graduação *stricto sensu* em Controladoria e Contabilidade da UFMG sugeriram as devidas modificações e esclarecimentos com relação aos roteiros. Do mesmo modo, foram solicitadas considerações quanto ao questionário a 11 (onze) egressos desse mesmo curso. Com o intuito de analisar a consistência interna do instrumento, procedeu-se ao cálculo do alpha de Cronbach, além de serem utilizados questionários já validados, para ampliar a confiabilidade dos dados coletados e sua comparabilidade.

A realização da pesquisa por meio do questionário e das entrevistas se deu mediante o consentimento das(os) participantes, após os devidos esclarecimentos (APÊNDICES 1 e 2), obedecendo aos seguintes critérios: participação voluntária; a(o) respondente poderia cancelar ou interromper a participação a qualquer momento sem penalidade; o anonimato foi garantido, de forma que não havia riscos de que dados individuais fossem identificados; além da garantia de análise dos resultados feita e divulgada de forma agregada.

Ambos os instrumentos da pesquisa foram submetidos à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG. Conforme detalhado na página eletrônica do referido órgão, necessitam da aprovação do COEP os projetos de pesquisa que possuem como fonte primária de informação o ser humano, individual ou coletivamente, direta ou indiretamente. O COEP é um Comitê de Ética brasileiro vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

(CONEP), órgão consultivo do Conselho Nacional de Saúde (CNS), cuja sede se localiza em Brasília. O projeto foi aprovado pela entidade em questão em 08/07/2019, sob o número CAAE 15728919.0.0000.5149, sendo a realização das entrevistas e a aplicação dos questionários realizada apenas após a liberação do parecer favorável (ANEXO 1).

3.4 Análise dos Dados

3.4.1 Abordagem Qualitativa: Entrevistas

As abordagens qualitativa e quantitativa de pesquisa foram utilizadas com vistas a se alcançar o objetivo proposto por este estudo. A abordagem qualitativa consistiu na construção dos dados por meio de entrevista estruturada. A princípio, foram analisadas, com base nos relatos obtidos pela transcrição das entrevistas, as percepções das discentes e das docentes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas brasileiras sobre a discriminação de gênero nos diferentes estágios da trajetória das mulheres no ambiente acadêmico, por intermédio da análise de conteúdo por categorização, coerente com o proposto por Lima *et al.* (2017).

As 08 (oito) entrevistas foram realizadas entre agosto e setembro de 2019, 04 (quatro) delas pessoalmente e quatro via Skype®. Uma breve apresentação da pesquisadora e da pesquisa havia sido enviada via e-mail junto ao convite. Foi solicitada a autorização para a gravação do áudio da entrevista, visando posterior transcrição e, em seguida, após a concordância por parte de cada uma das acadêmicas, a entrevista foi iniciada com base nas questões elencadas no APÊNDICE 5.

O roteiro foi elaborado considerando abarcar as percepções tanto das discentes quanto das docentes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas brasileiras sobre a discriminação de gênero de acordo com a trajetória e o estágio de cada uma delas no ambiente acadêmico. Para isso, o trabalho teve como base os roteiros utilizados nas pesquisas de Roos e Gatta (2009) e de Lima *et al.* (2017), além de perguntas de autoria própria, tendo como base o referencial teórico apresentado ao longo deste estudo em relação à metáfora do penhasco de vidro (Peterson, 2016; Kulich e Ryan, 2017). Tendo em vista o que havia sido previamente estabelecido no TCLE, garantiu-se o sigilo das entrevistas. Dessa forma, foi necessária a exclusão de informações pessoais, nomes de colegas, entre outros. Em

razão de a área contábil contar com poucos cursos de doutorado, os seus membros seriam facilmente identificáveis.

Após a realização das entrevistas, procedeu-se à transcrição visando a ambientação, a organização e o conhecimento do texto, o que logo indicou os principais aspectos a serem analisados. Após a releitura completa, foi possível proceder ao uso da técnica de análise de conteúdo por categorias, que consiste no agrupamento de ferramentas metodológicas que podem ser aplicadas a diversificados discursos, que têm como fator comum “[...] - desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos - é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência” (Bardin, 1977, p.9).

A análise por categorias é uma das técnicas da análise de conteúdo que opera pelo desmembramento do conteúdo textual em unidades - categorias originadas de reagrupamentos analógicos (Bardin, 1977). Dentre as variadas possibilidades de categorização, “a investigação dos temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples” (Bardin, 1977, p.153).

Inicialmente, foram analisadas as seguintes categorias com base nos relatos e tendo como ponto de partida o roteiro de entrevistas: a motivação da escolha pela área contábil; as barreiras e impulsionadores na trajetória dentro da universidade; a (in)existência de apoio no âmbito acadêmico; o isolamento, a exclusão e a invisibilidade na academia; os comentários sexuais, a atenção e os avanços indesejados no meio universitário; a carreira acadêmica de mulheres e homens e o modo como ela se desenvolve; aspectos quanto à ocupação de cargos de gestão e liderança; e, noções/referências que remetem à conjuntura em que as mulheres assumem cargos de poder na Universidade.

Diante dos relatos transcritos, além das categorias relacionadas às perguntas presentes no roteiro de entrevistas, foram identificadas novas categorias em função das afirmações e situações relatadas pelas entrevistadas: *mansplaining*; “brincadeiras” e comentários inadequados no meio universitário; a participação (des)equilibrada de mulheres e homens nos processos de decisão; e a importância da representatividade.

Algumas dessas categorias apresentam similaridade, portanto, foram agrupadas. Após minuciosa leitura e ajustes, foram elencadas as seguintes categorias:

- A escolha pela área contábil;
- Os percalços, os motivos para prosseguir e a (in)existência de apoio no âmbito acadêmico;
- O isolamento, a exclusão, a invisibilidade no âmbito acadêmico e o *mansplaining*;
- As “brincadeiras”, os comentários sexuais, a atenção e os avanços indesejados no meio universitário;
- A carreira acadêmica de mulheres e homens sob diferentes perspectivas;
- A importância da representatividade;
- A participação (des)equilibrada de mulheres e homens nos processos de decisão, em cargos de gestão e liderança;
- Conjuntura em que as mulheres assumem cargos de poder nas universidades.

3.4.2 Abordagem Quantitativa: Questionários

A abordagem quantitativa diz respeito à análise das respostas obtidas a partir do questionário aplicado aos discentes e aos docentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis em relação à percepção deles quanto à trajetória das mulheres no ambiente acadêmico.

Por meio da Parte I do instrumento de pesquisa, foi possível estabelecer o perfil das(os) respondentes que participaram deste estudo. Em seguida, a análise de dados foi realizada pela tabulação das respostas obtidas a partir da Parte II, que continha as assertivas para pontuação segundo uma escala de 01 (um) a 05 (cinco) pontos, padronizando-as em categorias. Conforme já mencionado, quanto mais próximo de cinco, maior a concordância da(o) respondente, de modo que uma média acima de 2,5 significa que o indivíduo tende a concordar com a afirmativa.

Após, procedeu-se à análise de frequência, que evidencia a quantidade de respostas de uma mesma alternativa. Também, evidenciaram-se as estatísticas descritivas com vistas a se obter informações adicionais sobre o comportamento dos dados, possibilitando identificar

tendências e a variabilidade dos valores encontrados: tais como a média, que resume o universo que foi analisado; a mediana, que retorna o número central dos dados; o desvio padrão, como indicativo do quanto o conjunto de dados foi uniforme, e os números de mínimo e máximo referentes, respectivamente, à menor e à maior pontuação em termos absolutos dadas pelas(os) respondentes para cada assertiva. Em referência ao desvio padrão, quanto mais próximo de zero menor a variação dos dados em torno da média.

Para verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre as médias das respostas dos grupos analisados (discentes do gênero feminino *versus* discentes do gênero masculino; docentes do gênero feminino *versus* docentes do gênero masculino; discentes *versus* docentes), com o intuito de atender aos objetivos específicos propostos neste trabalho, foram realizados testes paramétricos e não paramétricos para amostras independentes. Quando os dados da amostra apresentaram uma distribuição normal e variâncias equivalentes, o teste realizado foi o Teste-T de variância combinada para a diferença de médias. Por outro lado, quando os dados da amostra não atendiam à suposição de que foram extraídos de uma população com distribuição normal, foi utilizado o teste não paramétrico de Wilcoxon (Fávero & Belfiore, 2017). Esses procedimentos foram realizados por meio do *software* STATA®.

Os testes citados anteriormente foram realizados para possibilitar a análise por segregação em dois grupos, baseados em características do perfil da(do) respondente, para permitir inferências se as médias/medianas das pontuações sobre as assertivas eram estatisticamente diferentes nos grupos analisados. Os grupos foram dissociados entre o gênero feminino e o gênero masculino, bem como entre discentes e docentes. A segregação entre os respondentes do gênero feminino e masculino em dois grupos tem o propósito de analisar as possíveis diferenças de percepção quanto às formas discriminatórias, tendo em conta o significado social do dimorfismo sexual (mulher/homem) que contribui para a categorização binária, consequência da construção social (Machado, 2005) alusiva à agregação de crenças dos atributos apontados adequados para homens e mulheres (D'Amorim, 1997), num contexto em que a ordem social notadamente confirma a dominação masculina (Bourdieu, 2012).

A segregação entre estudantes e professores parte do intuito de abarcar os diferentes estágios de experiência na vida acadêmica. Espera-se investigar as possíveis diferenças entre essas percepções a julgar pelas expectativas culturalmente construídas para os gêneros e seus

reflexos na educação, suas implicações destrutivas que exercem influência nas escolhas, na trajetória e na carreira profissional (Schiebinger, 2001).

Com relação à questão aberta incluída na Parte III do questionário, a análise dos relatos obtidos se deu, inicialmente, por meio da averiguação das respostas mais extensas e detalhadas e do agrupamento dos relatos semelhantes, com o propósito de mapear e descrever as situações de discriminação nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade e confrontá-las com as percepções obtidas nas etapas anteriores. Adicionalmente, uma nuvem de palavras foi feita para expressar a frequência dos termos mais reproduzidos nos relatos. Buscou-se, nesta análise, descrever os principais assuntos abordados nas respostas obtidas sobre a discriminação de gênero no ambiente das universidades, tais como: agressividade e críticas no trato voltado às mulheres; zombaria e presunção de superioridade por parte dos docentes homens; comentários machistas; piadas sexistas; aversão à maternidade; casos de *manterrupting*; falta de representatividade em cargos administrativos; isolamento profissional das mulheres. Outros tipos de discriminação além de gênero também foram descritos nas respostas recepcionadas nesse trabalho, como a discriminação relativa à orientação sexual.

3.5 Limitações do Estudo

Esta pesquisa trata sobre a percepção da discriminação de gênero nos diferentes estágios da trajetória das mulheres no ambiente acadêmico. No que tange às entrevistadas, elas foram selecionadas mediante a utilização de critérios de acessibilidade, o que requer cuidado para a realização de inferências, uma vez que as experiências pessoais variam e dependem de fatores característicos de cada respondente e da sua trajetória, que pode diferir substancialmente entre os indivíduos participantes.

Em relação ao questionário empregado neste estudo, a opinião de estudantes e de professoras/professores foi mensurada de forma indireta, por meio de uma escala de cinco pontos. A fim de tentar minimizar a discrepância de interpretação e entendimento das assertivas, foram selecionadas cuidadosamente afirmativas claras para o questionário, além da disponibilização de um contato da pesquisadora com o intuito de sanar qualquer tipo de dúvida. Deve-se ter em vista que as inferências apresentadas são válidas para a amostra e para o período sob análise, não podendo ser generalizadas.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

O objetivo desta pesquisa consiste em analisar as percepções das(os) discentes e das(os) docentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas brasileiras sobre a discriminação de gênero na trajetória das mulheres no ambiente acadêmico. Neste capítulo, apresentam-se os resultados obtidos por meio das metodologias adotadas, sendo as análises segregadas em duas partes: uma de cunho qualitativo, em que se descrevem os resultados das entrevistas realizadas; e uma de cunho predominantemente quantitativo, na qual analisam-se as respostas obtidas no questionário utilizado neste estudo.

4.1 Análise Qualitativa: Relatos das percepções das entrevistadas

Tendo em vista o intuito desta pesquisa de considerar diferentes estágios da carreira acadêmica, foram realizadas 8 (oito) entrevistas, com 2 (duas) estudantes e 6 (seis) professoras de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade, entre elas: uma mestranda, uma doutoranda, três docentes e três professoras que exerceram a titularidade em cargos administrativos e tenham demonstrado experiência nesse tipo de atividade. Ressalta-se ainda que três diferentes roteiros de entrevistas foram utilizados. Na Figura 9, apresenta-se a descrição das entrevistadas e suas respectivas instituições de vínculo - Universidades A e B.

Nome fictício	Vínculo na instituição (IES)	Roteiro correspondente
E1	Mestranda na Universidade A	Aluna
E2	Doutoranda na Universidade A	Aluna
E3	Docente na Universidade A	Chefe/Coordenadora
E4	Docente na Universidade A	Chefe/Coordenadora
E5	Docente na Universidade A	Docente
E6	Docente na Universidade B	Docente
E7	Docente na Universidade A	Chefe/Coordenadora
E8	Docente na Universidade B	Docente

Figura 9 – Descrição das entrevistadas

Fonte: Elaborada pela autora

Com o propósito a resguardar o anonimato das participantes, os nomes foram identificados pelos códigos E1 a E8, referindo-se à simplificação da designação de *Entrevistada*, seguido pelo número de ordem de ocorrência da entrevista. Assim como não foram detalhados os

cargos já ocupados e seus respectivos períodos, dado que os Departamentos de Ciências Contábeis de ambas as universidades possuem a característica de serem pequenos e com a presença de poucas docentes em seus programas de pós-graduação.

4.1.1 A Escolha pela Área Contábil

A primeira pergunta da entrevista solicitava que as respondentes (dos roteiros *Aluna* e *Professora*) explanassem sobre a decisão pela área de contabilidade, de modo que as entrevistadas apresentaram as respostas mais diversas. *E1* explicou que iniciou seu contato com a área muito cedo, começou em um curso Técnico de Contabilidade, fez estágio também nesse campo e decidiu pela graduação em Ciências Contábeis. Em seu último ano de graduação, durante a elaboração do Trabalho de Conclusão Curso, despertou interesse por realizar o mestrado em Contabilidade em razão da sua prática e vivência profissional.

E2 possui graduação em Engenharia e iniciou seu interesse, mais especificamente, pelo tema de Tributação por ter percebido certa deficiência do mercado em relação aos conhecimentos sobre tributos. Ela buscou maior aperfeiçoamento e conhecimento sobre Contabilidade Tributária por ser sócia de uma empresa e conviver muito intimamente com a realidade da sua entidade: “E aí eu realmente me apaixonei por tributos”.

E5, ao descrever o motivo da sua escolha, afirma que no final do ensino médio não sabia qual profissão gostaria de exercer. Interessante perceber como *E5* expressou entusiasmo ao contar sobre sua aptidão em matemática financeira e que esteve em dúvida entre Administração, Economia e Ciências Contábeis. Hoje professora universitária, anos atrás *E5* inicialmente não tinha intenção de fazer mestrado e doutorado, mas relatou que na graduação atuou muito cedo na Iniciação Científica. A escolha pela área contábil também se deu devido ao bom cenário profissional, tal qual percebido por ela. Quanto à experiência relatada por *E6*, ela contou ter trabalhado no setor Financeiro de algumas empresas, que tinha forte ligação com o setor de Contabilidade. Após muitos anos de atuação, escolheu fazer o curso de graduação em Ciências Contábeis porque trabalhava na área, mas não possuía a formação.

Sobre a experiência de *E8*, ela disse que sempre quis ser professora, mas sua primeira graduação foi em outra área, não pôde prosseguir por problemas pessoais e familiares, interrompendo o curso no primeiro ano. Nesse ínterim, começou a trabalhar em um escritório

de contabilidade, identificou-se com a função e optou por prestar o vestibular para Ciências Contábeis em função dos conhecimentos adquiridos na profissão, conciliando o bacharelado com um curso de formação pedagógica. Após a graduação, *E8* começou a ministrar aulas em um curso profissionalizante de Contabilidade e finalizou uma pós-graduação *lato sensu*. Diante de um convite para ministrar aulas em uma faculdade particular, *E8* sentiu a necessidade de realizar o mestrado. Ela relata que muitas portas foram abertas após a realização do mestrado em Controladoria e Contabilidade. Foi possível perceber a satisfação que *E8* demonstrou ao falar sobre o seu ofício:

Foi uma decisão, assim, que eu não tinha ideia nenhuma de que um dia eu faria Ciências Contábeis, né? Em função do trabalho que foi me abrindo, aí, portas e caminhos. E vou te dizer, assim, que não me vejo fazendo outra coisa, e não me vejo em outro curso, atualmente. (*E8*).

Uma preocupação demonstrada por ela à época do doutorado foi a escolha da instituição em que faria o curso, em função da maternidade: “De novo por causa de questões familiares, meu filho tava pequeno na época, né? Aí, eu peguei e falei: não, eu tenho que fazer um doutorado, mais próximo de casa.” Essa questão pessoal foi determinante para a escolha do seu doutorado em Educação.

Consoante aos achados de Nganga (2019), o desenvolvimento das identidades profissionais das docentes que são mães é marcado pelas experiências dentro e fora dos programas da difícil relação entre maternidade e academia, evocando aspectos relacionados à necessidade e à influência de se balancear a vida familiar e a vida profissional, considerando especialmente a maternidade e os filhos. Conforme Nganga (2019), estudos indicam o quão difícil é para mulheres acadêmicas fecharem esse balanço, na maioria das vezes.

Diante das manifestações das respondentes, observou-se que a escolha pela área contábil na pós-graduação *stricto sensu* se deu principalmente em razão de experiências no mercado de trabalho e pela busca de crescimento e aperfeiçoamento profissional.

4.1.2 Sobre os Percalços, os Motivos para Prosseguir e a (In)Existência de Apoio no Âmbito Acadêmico

A mestranda *E1* e a doutoranda *E2* foram questionadas sobre as barreiras e os impulsionadores com que elas têm se deparado ao longo do percurso no programa de pós-graduação. Essa indagação surgiu a partir da leitura do estudo de Lima *et al.* (2017), cujo propósito foi analisar a experiência acadêmica de mulheres matriculadas nos programas de doutorado em contabilidade em uma IES brasileira, explorando suas percepções nos diferentes estágios do programa.

E1 precisou mudar de cidade: “Olha, acho que barreira, é [...] pouco de ter ido para outra cidade, maior ainda, né?”. Essa foi uma barreira que envolveu também questões financeiras: “Porque a gente tem que adaptar a viver com um determinado valor numa cidade onde o custo de vida é muito alto [...]”. *E1* acrescenta: “E, dentro do programa uma barreira que foi muito forte foi a pressão”. Para *E1*, o mestrado tenciona negativamente o lado emocional e impõe aos discentes a deterioração de cunho psicológico: “Porque, isso acaba com seu emocional, o mestrado ele acaba com o psicológico da gente, né?”.

E1 pondera: “E assim é muita pressão, mas ao mesmo tempo é o que te impulsiona também, entendeu? Aquela vontade de você, conseguir né? Conseguir terminar”. Em relação aos motivos para continuar no programa, *E1* diz: “Agora o que impulsiona eu acho que é mais a força de vontade mesmo, tanto de ter o título, quanto a vontade de tá na pós-graduação, a vontade de trabalhar no meio acadêmico, são as coisas que impulsionam”.

Para *E2*, a maior dificuldade estava relacionada às disciplinas do curso, por possuir graduação em outra área de conhecimento. Então, inicialmente, não ser da área contábil foi um complicador. *E2* apontou como impulsionadores o incentivo da família, dos amigos, de ex-colegas de trabalho e sua própria convicção de que, apesar da dificuldade com as disciplinas, ela era perfeitamente capaz de concluí-las de maneira satisfatória.

Em relação ao amparo para a realização de atividades acadêmicas na universidade, *E1* argumenta que existe apoio institucional, mas que ele é deficiente no que tange à atenção psíquica: “Por exemplo, nessa questão psicológica a gente não tem nenhum tipo de apoio”. Para a entrevistada, no momento de cursar as disciplinas no começo do programa: “[...] a

gente encontra apoio, mais nos colegas, entendeu? Nos vínculos que a gente cria ali dentro, e não necessariamente com os professores, entendeu?”. *E1* comentou também sobre ter contado com suporte financeiro: “Sim, porque tem a bolsa, né?”. Ademais, ela ressaltou:

Então, tem a questão financeira, e especificamente, no meu caso, até na orientação, com relação a gastos que eu posso ter durante a pesquisa, [...] eu também fui super apoiada, entendeu? Tradução [de instrumento para pesquisa], até congresso, eu não desembolsei nada disso, entendeu? Foi tudo a universidade. (*E1*).

A fase da escrita da dissertação é compreendida por *E1* como uma fase em que o apoio institucional aumenta em razão do suporte fornecido pela/pelo orientadora/orientador: “No segundo ano, como seu contato se restringe a um professor, de maneira mais intensa, aí sim eu encontrei muito mais apoio por parte da instituição”.

O processo de mentoria é benéfico para as mulheres, pois nesse período elas são acompanhadas por uma/um orientadora/orientador que pode servir como um modelo e fornecer clareza sobre aspectos da vida acadêmica (Winslow & Davis, 2016). Nganga (2019) indica o processo de mentoria no âmbito da pós-graduação como proposta de ação prática, haja vista o papel essencial e positivo para se pensar no ingresso e na permanência das mulheres na pós-graduação em Contabilidade, contribuindo para que as alunas se sintam mais acolhidas e seguras.

E2 faz uma colocação interessante sobre as fontes de apoio para a execução das suas atividades acadêmicas, pois retrata a sensação de individualidade que permeia o ambiente universitário: “Eu encontrei um apoio com relação a alguns colegas, encontrei um apoio com relação a alguns professores, mas a nível geral eu acho que é meio, cada um por si e Deus por todos”. *E2* complementa: “[...] a nível institucional eles te dão atenção, que seria uma atenção normal da própria disciplina, mas apoio mesmo são poucos”.

As professoras entrevistadas foram questionadas sobre a existência (ou inexistência) de um ambiente de apoio para a realização do trabalho delas na universidade. *E5* explica que o Departamento é pequeno e que sua supervisora de estágio probatório (também uma mulher) sempre esteve disponível para auxiliá-la e que nunca se sentiu desamparada. A supervisão, nesse caso, parece ter funcionado como uma forma de contribuir para a multiplicação de experiências e mitigar o sentimento de isolamento que pode ser comum no início da carreira, diante de um novo cenário e suas múltiplas atividades. *E5* complementa em relação à parceria

de trabalho com a sua supervisora: “E por que também depois ela chegou a ser coordenadora, e eu era subcoordenadora, então eu aprendi muito com ela”.

E6 teve suporte em suas experiências anteriores em instituições privadas e em sua atual IES pública. Para ela, na instituição pública o apoio tomou outro formato e ela sentiu-se inserida em um ambiente em que a pesquisa é mais valorizada. *E6* acrescentou: “E é assim, eu sempre tive apoio de colegas de trabalho. De coordenadores”. *E6* esclarece que teve incentivo da sua IES para realizar o Doutorado: “[...] Que é a instituição que eu trabalho atualmente, eles que promoveram esse Doutorado interinstitucional, então os professores vinham aqui na instituição pra ministrar aulas para nós, então foi um apoio muito grande”.

Quanto à experiência de *E8*, ela descreve que inicialmente, por sua IES ser um campus novo e fora da sede, os colegas cooperavam entre si: “Então, é, nós aprendemos aqui tudo junto. Os professores quando nós começamos, nós não tínhamos apoio”. Reforça *E8*: “Aí, nesse sentindo eu entendo que todos nós nos apoiamos demais”. O cenário da IES de *E8* mudou com o passar dos anos: “No curso, a gente dialogava mais, conversava mais, entende? Agora, hoje que parece que o campus se estruturou, eu entendo que esses diálogos ocorrem, é, é, assim, de formas mais pontuais, né? A gente discute menos as questões pedagógicas, entende?”. Ela retoma em seguida a questão, atrelando-a ao isolamento entre os pares: “A gente está um pouco mais afastado. Eu entendo hoje”.(*E8*).

A respeito dos percalços na trajetória acadêmica, foram relatados pelas discentes *E1* e *E2* aspectos do ambiente de pressão e sofrimento psíquico enfrentados no programa de pós-graduação. Dessa forma, elas colocaram em cena um ponto crítico apontado no estudo de Nganga (2019, p.125), em que doutorandas ilustram as variadas tensões existentes no começo da inserção no programa, assim como as “[...] tentativas de naturalizar a pressão existente no âmbito dos cursos”. A este respeito, Nganga (2019, p.127) destaca que “as entrevistadas realizaram reflexões sobre o ambiente dos programas, demonstrando uma necessidade de relações mais empáticas, como também uma maior atenção às questões voltadas à saúde mental”.

Sobre os motivos para prosseguir na trajetória acadêmica, especialmente no caso das alunas, relatou-se o empenho e a dedicação. Assim como no estudo de Lima *et al.* (2017),

quando falado sobre os impulsionadores durante os cursos de pós-graduação, o elemento mais importante relatado foi a motivação pessoal, tendo destaque o fato de quererem muito finalizar o curso para prosseguirem na carreira.

Outro motivo apontado para prosseguir no âmbito acadêmico diz respeito ao apoio recebido no processo de orientação. A figura da/do orientadora/orientador pode desempenhar o papel de impulsionador durante o curso de mestrado e de doutorado (Lima *et al.*, 2017). De modo geral, as docentes e as alunas demonstraram possuir um ambiente de apoio durante a trajetória acadêmica por parte dos colegas e das instituições de vínculo.

4.1.3 O Isolamento, a Exclusão, a Invisibilidade no Âmbito Acadêmico, Além do Já Velho Conhecido e Indesejado *Mansplaining*

As entrevistadas foram questionadas se vivenciaram exclusão, marginalização ou invisibilidade no campo acadêmico, assim como isolamento pessoal ou profissional nesse mesmo ambiente. Sobre as formas mais sutis de discriminação, como a exclusão, a marginalização ou a invisibilidade no ambiente acadêmico, *E1* afirma: “Existe. Mas eu nunca presenciei”. No que concerne à maior propensão de colegas do gênero feminino sentirem isolamento, quando comparadas aos seus colegas do gênero masculino, *E1* considera que isto seja mais forte no campo profissional, pensando em seu ambiente de trabalho.

Já *E2* relata situações de exclusão por não ser contadora: “No início do mestrado, isso foi algo que foi muito presente. E tinha sim, certa discriminação até num primeiro momento de grupos para fazer trabalhos, umas situações assim”. Esse relato demonstra a indisposição dos pares em colaborar para a integração de uma colega que carrega uma bagagem de estudo de outro campo de conhecimento. Por outro lado, esse cenário foi se alterando ao longo da trajetória de *E2*:

[...] isso só mudou, eu acho que porque eu tinha uma vivência na parte de tributos, e porque, também, eu fui mostrando que independente de eu ser contadora, ou não ser contadora, eu tinha um objetivo e eu ia atrás desse objetivo. Então, quando eu comecei me dar bem nas disciplinas, e aí, isso começou ficar mais evidente, aí a questão mudou. (*E2*).

Em relação à propensão em sentir isolamento pessoal ou profissional no ambiente acadêmico, *E2* explica que as mulheres estão mais propensas a essas situações porque detectam essas circunstâncias: “A gente tá mais propensa [a] considerar esse caso, do que os homens, porque a gente pode parar, pensar e ver se isso tá acontecendo ou não. Eu acho que os homens, eles não, não param para ver isso”. *E2* entende que as mulheres têm maior facilidade “[...] pra detectar, e pra assumir mesmo, que a questão acontece”, bem como que “a gente às vezes é mais incisivo na questão de saber mesmo diferenciar uma situação da outra”. Pode-se pensar nessa afirmação sob a perspectiva de que o gênero feminino está sob alerta para determinados aspectos discriminatórios que têm sido naturalizados socialmente, enquanto o gênero masculino não se atém a isto por não vivenciar certos tipos de discriminação.

Ao demonstrar sua opinião sobre a exclusão, a marginalização ou a invisibilidade no ambiente acadêmico, *E5* esclarece que: “As formas de discriminação no ambiente acadêmico se dão, em sua maioria, de maneira sutil e, portanto, não são, em grande parte, percebidas pelos participantes, inclusive pelas docentes do gênero feminino”. Conforme Foucault e Machado (2017), as relações de poder se escondem no corpo social. *E5* elucida sobre outro ponto importante a esse respeito:

Percebe-se comportamentos de *mansplaining* e uma atribuição, mesmo que inconsciente, de um maior valor às opiniões defendidas pelos homens, além de certa forma de "proteção" e consideração maior para com docentes do gênero masculino, independentemente de sua qualificação profissional, especialmente quando os docentes são do mesmo gênero. Esse comportamento é observado na avaliação sobre aptidões e habilidades dos docentes para realização de tarefas e designação de disciplinas. (*E5*).

Conforme a ilustração na Figura 10 a seguir, os homens estabelecem monólogos que assumem diferentes formas: oferecendo pontos de vista e argumentos quando não são solicitados, partindo da suposição de interesse do público (The New York Times, 2016).

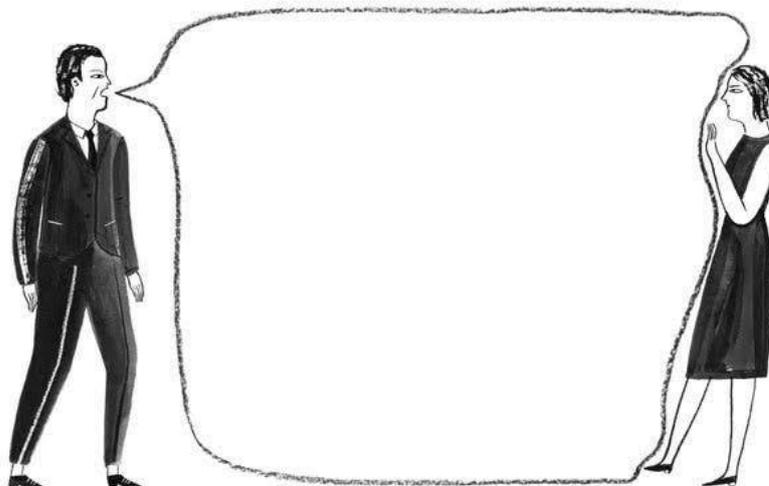


Figura 10 – Como explicar o *mansplaining*

Fonte: How to Explain Mansplaining. Opinion by Julia Baird - The New York Times, 2016.

Julia Baird explana na seção *Opinião*, do New York Times (2016), que os homens tomam pra si e recebem mais tempo nas conversas na maioria dos contextos profissionais, enquanto as mulheres se autocensuram ou pedem desculpas por falar. A autora também usa o termo *manologue* e diz que algumas mulheres podem ser igualmente demoradas, contudo, esse fato é bem menos comum. Além disso, quanto mais poder o homem detém, mais ele fala (The New York Times, 2016). *E5* acrescenta que:

Um fato que chama atenção na observação cotidiana é de que, em geral, percebe-se um maior esforço, inconsciente, das docentes do gênero feminino para demonstrar o seu valor. Além disso, as mulheres que tentam se posicionar no ambiente acadêmico são, recorrentemente, tidas como difíceis ou "escandalosas". (*E5*).

Alicerçado pelo relato da docente *E5*, ela não passou por situações de isolamento em sua experiência profissional: “Mas, eu já entrei no departamento que eu estudei, então eu tinha muita relação [com os pares] [...]”. Contudo, *E5* percebeu o isolamento enfrentado por colegas de trabalho que tiveram sua formação em outras IES:

[...] duas professoras anteriores, que não eram do departamento, que não tinham feito graduação aqui, ou um mestrado. Então, especificamente, elas eu senti que elas tiveram certo nível de isolamento. Pode ter sido por ser mulher, mas tem vários outros fatores que interferem, a personalidade da pessoa interfere muito. (*E5*).

E5 mencionou que não conseguiria discernir se o isolamento “foi por ser mulher, ou pelas características delas, que tendem a ser consideradas pela sociedade como mais geniosas.

Então, têm uma opinião mais forte elas, eu percebi que elas foram mais isoladas que as demais, os demais”. Interessante verificar que a colocação pode vislumbrar aquelas circunstâncias nas quais as mulheres tendem a ser rechaçadas quando não possuem um comportamento socialmente esperado. A postura exacerbadamente agressiva de uma mulher também a masculinizaria, podendo gerar respostas negativas em seu meio (Souza, 2006).

Frequentemente, as mulheres têm seus corpos confinados e seus movimentos carregam restrições (Martin, 1998). Conforme exemplifica Souza (2006, p.176-177), “as mulheres dão passos menores que os homens, sentam em posições ‘fechadas’, ocupam menos espaço físico”. O corpo é um lugar do gênero e, especialmente o feminino, é controlado, estilizado e comportado de modo a fixar o gênero e suas relações (Martin, 1998; Souza, 2006).

E6 retrata a discriminação percebida no ambiente de sala de aula em termos étnico-raciais:

Eu já tive turmas de alunos [...] que eram em menor número, por exemplo, a inserção das pessoas negras, né? No ambiente de sala de aula, como é um número menor [...] muitas vezes essa pessoa se isola, pra formar um grupo, você que tem que motivar os colegas a chamar essa pessoa, né? Então, assim, [...] não é sempre, mas [...] você percebe que a pessoa fica ali, meio receosa de interagir. (*E6*).

A este respeito, importante falar da interseccionalidade, que constitui um desafio por tratar das diferenças dentro da diferença (Crenshaw, 2004). A interseccionalidade sugere que lidamos com grupos sobrepostos em que numerosas formas de discriminação se firmam e interferem nas vidas de determinados indivíduos (Crenshaw, 2004), de modo que “as pessoas habitam e transitam por espaços de forma diferente segundo gênero, raça, classe, sexualidade, geração e segundo a intersecção entre essas dimensões” (Mayorga & Íñiguez-Rueda, 2019, p. 9).

Quanto a esse contexto de discriminação étnico-racial no ambiente acadêmico, *E6* retoma questões que abarcam também a invisibilidade: “[...] porque, às vezes, aquela visibilidade deles, ali, naquele ambiente, é em menor grau”. *E6* lembra que em algumas turmas nem sequer há discentes negras (os): “Até, porque tem algumas [turmas de alunas(os)] que nós nem temos a presença de pessoas negras”. Crenshaw (2002, p.173) explica que introduzir *gênero* no contexto da análise do racismo “[...] não apenas traz à tona a discriminação racial contra as mulheres, mas também permite um entendimento mais profundo das formas específicas pelas quais o gênero configura a discriminação também enfrentada pelos homens”.

De acordo com o *Retrato das desigualdades de gênero e raça*, cuja última edição foi publicada em 2011 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), observou-se a disparidade que limita o acesso, a progressão e as oportunidades na educação, particularmente, à população negra, de nordestinos e da população rural. As mulheres enfrentam o sexismo “[...] nos bancos escolares e na carreira acadêmica, com atenção especial à situação das mulheres negras, que estão em desvantagem em relação às mulheres brancas e homens brancos em todos os indicadores” (IPEA, 2011, p. 21).

E6 fala do empenho em se ater à diversidade na academia: “porque, são ambientes que estão tendo discriminações contínuas”. Em seguida, *E6* retoma a necessidade de o corpo docente trabalhar com um olhar mais sensível aos aspectos da multiplicidade de possibilidades de vivência que o espaço diverso e plural da universidade proporciona:

Mas, às vezes, a gente ouve algum comentário de um professor, colega, né? Que fala: “Ah, tá difícil dar aula naquela turma, que aquela turma é muito diferente”. Aí, eu penso em qual, o que seria o diferente, né? É porque pode ter [...] [a] presença do homossexualismo em que aquele professor não se sente bem, né? Mas, no meu caso [...] tenho me trabalhado muito, considerando que é um ambiente diverso, né? É participativo. Mas a gente percebe que alguns colegas, ainda, ainda têm essa discriminação, tá? (*E6*).

A homossexualidade, por volta do ano de 1870, foi escopo de análise médica com fins de intervenção e controle, antes disso os homossexuais foram reconhecidos como libertinos ou delinquentes (Foucault & Machado, 2017). Butler (2017) explica que o modelo da patologização visa minar o movimento de emancipação, dado que esse modelo incorre que tais minorias de gênero e sexuais precisam de tratamento, mais que de direitos.

Britzman (1996, p.79) enuncia o termo heteronormatividade, utilizado por Michael Wamer (1993), esclarecendo-o como “[...] a obsessão com a sexualidade normalizante, através de discursos que descrevem a situação homossexual como desviante”. Para Butler (2017, p.36), “[...] cada um de nós temos que afirmar nosso gênero e nossa sexualidade, afirmá-los como um direito”, porque faz diferença “[...] para a relação corporal com o mundo externo, se você reivindica essa posição em público, que você ande pelas ruas sem assédio ou ataque, que você encontre emprego e moradia sem discriminação, e que você seja capaz de viver o seu corpo, o seu desejo”. A autora argumenta que a apresentação pública e suas ações exercem um tipo de liberdade que deve ser protegida (Butler, 2017).

Prosseguindo o relato da entrevistada, consoante à própria experiência vivenciada por *E6*, ela nunca sentiu a invisibilidade, mas percebe que há diferença de tratamento. Para exemplificar, ela menciona ter sido coordenadora da pós-graduação e participar de reuniões do Conselho Universitário, que reunia os coordenadores de pós-graduação de todos os cursos da universidade. Nessas reuniões, “[...] nós tínhamos tanto mulheres, como homens, como coordenadores, [...] assim às vezes eu sentia que nessa reunião de Conselho quando os homens falavam o respeito era um pouco maior”. (*E6*).

E6 argumenta sobre o diferente tratamento em relação à credibilidade depositada às/aos docentes. O trecho a seguir, extraído da fala da professora *E6*, demonstra maior carga imputada às mulheres, a cobrança desequilibrada e o maior empenho despendido pelas mulheres para terem suas vozes ouvidas e suas opiniões consideradas:

Nós mulheres sempre éramos questionadas. Ah, alguém pedia para falar e colocar uma posição, né? Então, sentíamos, assim, nossa quando um homem falou, todo mundo concordou. Agora, mulher falou, o questionamento é maior. Ou seja, você tem que ter justificativas. Para sua fala, né? Você tem que estar mais bem assessorada. Então, isso você sente. Estão sempre colocando você em prova, sabe? Olha, então ela está nesse cargo, ela tá falando em algo, como ela comprova isso. (*E6*).

No que diz respeito ao isolamento pessoal ou profissional no ambiente acadêmico contábil, *E6* demonstra que esse tipo de situação pode estar atrelado à divisão das áreas temáticas dentro da Contabilidade: “Porque aqui nós somos divididos por núcleos de atuação, então tem [...] as áreas de atuação, dentro da Contabilidade”. Sobre as reuniões de núcleos, *E6* complementa que: “[...] ouve alguma colega falando [sobre as reuniões]: ‘ah, no meu núcleo são mais homens, aí eles nunca me deixam falar, eu nunca tenho razão, né?’”. O que foi pontuado por *E6* sobre a sua colega remete ao *maninterrupting*, quando a única mulher entre os homens em determinado núcleo de atuação nem sequer consegue se expressar nas reuniões de trabalho, suas opiniões não são ouvidas, assim, não existe espaço para falar.

Estudos nas ciências sociais mostram que quanto maior o grupo, maior a probabilidade de a voz masculina ser ouvida (exceto em ambientes sociais, como uma pausa para o almoço). Uma pesquisa feita na Universidade Brigham Young e Princeton mostra que, quando as mulheres são minoria, elas falam entre um quarto e um terço a menos do que os homens; um estudo de Yale mostra como os homens são recompensados por falar, mas as mulheres são punidas (*The New York Times, 2016*).

Retomando o assunto da exclusão, da marginalização e da invisibilidade no ambiente acadêmico, *E8* afirma: “Olha, isso tem! Mas eu não sei se seria em relação a gênero”. Em seguida, ela complementa exemplificando que os últimos coordenadores do curso, por dois mandatos seguidos, têm sido do gênero masculino e somente homens são designados para participar de comissões:

[...] aqui no meu curso, especificamente, a nossa coordenação, a coordenação é lógico ela tem alternância, né? Então, já em duas, em duas coordenações, em que o coordenador ele era do gênero masculino. Ele formou as comissões. E as discussões todas com homens. Gente, aquilo para mim é um absurdo, né? Tanto é que eu pautei o assunto em colegiado, para perguntar por que aquilo? (*E8*).

De acordo com *E8*, todas as comissões são formadas por homens, mesmo com a possibilidade de outras pessoas participarem. Assim, as discussões se restringem a um determinado grupo: “Nós estamos com seis [professoras], porque nós temos uma substituta, né? Mas, de dez docentes, lotados aqui [...]. E as comissões todas formadas por homens”. Ela argumenta utilizando a expressão *clube do Bolinha*, que remete à masculinização dos ambientes:

Isso não pode acontecer. Então, porque senão vai virar um clube do Bolinha, daqui a pouco. [...] Então, nesse sentido a questão da invisibilidade feminina, né? [...] Não se pode fazer uma coisa dessas, comissões têm que serem mistas, né? Até para que todos possam, ter ali, perspectivas, pontos de vistas diferentes. (*E8*).

E8 demonstra sua discordância por ser requerida a colaborar apenas de maneira informal: “[...] essa exclusão me incomodou porque quando você pode dar um suporte, as pessoas vêm e perguntam, mas aí, seria muito melhor se a gente estivesse numa comissão ou em uma situação em que essa opinião fosse discutida com todos”. Retomando a discussão, *E8* informa que, apesar de já ter demandado pela mudança, “[...] por incrível que pareça, atualmente, nós estamos ainda com o coordenador que ainda repete essas mesmas formações, né? De grupos de trabalhos e comissões”. *E8* complementa: “[...] mas a maioria dos convites são direcionados aí, aos colegas do gênero masculino, sim!”.

Com relação à invisibilidade da mulher no ambiente acadêmico, *E8* declara que de forma geral: “Eu não percebo essa invisibilidade, até porque todos nós, aqui, menina de Deus, trabalhamos demais! É uma correria, tanta sabe? Que se acontece talvez eu não perceba isso”. *E8* mostrou contentamento pela rotina de tarefas. A trajetória das mulheres dentro da

organização é marcada pela busca do respeito pelo trabalho realizado e elas sentem orgulho quando seus esforços são reconhecidos (Grangeiro & Militão, 2019).

Relativamente ao isolamento pessoal ou profissional no meio acadêmico, *E8* menciona novamente a respeito da escolha dos membros para grupos de trabalho e comissões, assim como sobre as formações para o desenvolvimento de pesquisas:

[...] em determinadas situações, eu observo que homem, às vezes pesquisa com homem. Se você olhar, né? Artigo, se você olhar os grupos de pesquisa, talvez a maioria seja homem. É a uma tendência de algumas temáticas aí, de que as mulheres trabalhem juntas. Não sei se isso é devido a isolamento. (*E8*).

No trecho anterior, a professora *E8* também faz referência às segregações por áreas e comenta em seguida que alguns campos são mais restritos: “Pode acontecer, mas eu entendo que no campo da pesquisa alguns homens, eles não abrem. Eles trabalham só eles. E não tem essa participação, assim, feminina. E não sei se isso levaria para esse isolamento, né? Mas, é uma forma de isolamento”.

Com relação às respostas obtidas sobre a exclusão, a marginalização ou a invisibilidade, estendendo ao assunto de isolamento pessoal ou profissional no campo acadêmico, a expressão *clube do Bolinha* utilizada por uma das professoras entrevistadas foi a mesma usada por uma doutoranda no estudo de Nganga (2019), referindo-se à masculinização do ambiente acadêmico contábil. Os relatos retrataram também o *maninterrupting* e o *mansplaining* nesses ambientes, nos quais as mulheres passam por situações em que não têm espaço nem tempo de fala respeitados porque são frequentemente interrompidas ou ouvem explicações sobre assuntos que já conhecem. Além disso, retratou-se a discriminação étnico-racial e devido à orientação sexual no ambiente acadêmico.

4.1.4 As “Brincadeiras”, os Comentários Sexuais, a Atenção e os Avanços Indesejados no Meio Universitário

As entrevistadas foram questionadas se já vivenciaram comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços no ambiente acadêmico. *E1*, por exemplo, conta que não sofreu diretamente comentários sexuais indesejados ou avanços de colegas, mas que no período da graduação presenciou o assédio sofrido por outra aluna acometida por um docente: “na

graduação, tinha um professor que ele sempre dava em cima de uma aluna, [...] durante as aulas ele fazia em tom de brincadeira, mas era uma brincadeira que não deveria ser feita, uma vez que envolve coisas que não têm nada a ver com que estava sendo tratado na hora”. Em seguida, ela relata mais um episódio cometido por outro professor que assediou um aluno usando desse tom de brincadeira para disfarçar o seu comportamento e intenções: “E também, eu já vivenciei um caso, de um professor que deu em cima de um aluno, também, entendeu? Também, como forma de brincadeira, mas uma brincadeira desnecessária”.

Assim como *E1*, as demais entrevistadas, em um primeiro momento, manifestaram não terem vivenciado (elas mesmas) comentários sexuais indesejados, avanços, atenção de colegas ou professores no ambiente acadêmico. No tocante a essa questão, *E3* e *E4* riram ao ouvir a pergunta, talvez estivessem constrangidas ou surpresas com a questão colocada em pauta. *E3* afirma: “Nunca, com relação à minha pessoa não, nunca (*risos*). É um ambiente ótimo para isso, tá? Nunca, nunca, ouvi nada a respeito”. Para *E4*: “Não, por incrível que pareça, nunca. (*risos*)”. No relato de *E7*, ela destacou: “[...] sempre tive meu tratamento muito respeitoso, por parte de todas as pessoas”.

Ante à pergunta, *E4* menciona que já participou de sindicância que tratou desse tema por motivo de fala desrespeitosa de um professor direcionada a uma colega de trabalho, contudo, a entrevistada não entrou em detalhes sobre o ocorrido: “Então, assim não que vi, vivenciei, mas pelos depoimentos o fato aconteceu de fala desrespeitosa. Mas no meu caso, nunca”. Quanto a *E5*, ela lembra um ocorrido em que um professor se direcionou a outra docente utilizando termo extremamente desrespeitoso e, mais uma vez, como no relato de *E1*, os homens usam desse tom de “brincadeira” para fazer comentários inadequados no local de trabalho:

[...] mesmo brincando, mesmo sendo o professor [...], mas isso não é um comentário que se faz para qualquer professora. E ainda falou que outras professoras estariam velhas demais, tipo já estava passada. Não foi para mim, mas achei que insultou a classe, né? [...] eu ficaria ofendida se tivesse falado isso comigo. (*E5*).

A partir da descrição de *E5*, nota-se também aquela ideia de que algumas mulheres estariam “velhas demais”, o que remete à exigência imposta a elas em relação à aparência. *E5* comenta sobre a falta de bom senso detectada em alguns diálogos. Do mesmo modo que *E5*, a docente

entrevistada *E6* também mencionou comentários feitos por colegas de trabalho em referência à idade:

Claro, que a gente tem alguns colegas de trabalho, pouco mais brincalhão, né? Que às vezes chega com algum comentário, mas a gente sabe que é brincadeira, que o colega chama todo mundo de velha. “Ah, que você tá muito velha”. “Oh *veia*, oh *veia*”. Mas, assim no sentido de brincadeira, eu levo para esse lado. (*risos*). (*E6*).

Além disso, *E6* mencionou que existem comentários em relação ao assédio cometido por parte das(os) discentes: “Sim, porque às vezes alguma colega comenta, ou algum colega mesmo, porque pode ter assédio, também, por parte das meninas aos professores”. *E6* adiciona: “[...] eu confesso para você, que eu nunca tive nenhum comentário, às vezes [existe] alguma brincadeira de algum aluno, né? Ah, professora, você está diferente! Com uma roupa diferente, tá bonita! Mas assim, comentário sem maldade, eu percebo.”

Tendo em vista o seu ambiente de trabalho e as instituições brasileiras que frequentou, *E8* enunciou: “É, eu não sei, se eu não percebo mesmo, né? Se é uma questão assim, ser ingênua com relação a isso. Ou, mas eu nunca percebi, aqui não”. Mas a indagação a fez lembrar de dois episódios à época do doutorado sanduíche em Portugal. A docente *E8* contou que se aproximou de um professor para falar de assuntos acadêmicos:

eu abordei o professor e o professor ele achou que eu estava, é... assim como é que eu digo para você, que eu estava com outras intenções. Com intenções sexuais, com ele, sabe? Preciso do rapaz da biblioteca fazer uma intervenção, onde eu estava fazendo a pesquisa, porque aí, ele disse que eu era a pesquisadora do Brasil que estava lá, e aí lógico ele pediu desculpas mas ainda fez um comentário extremamente machista. (*E8*).

Em seguida, *E8* exprime a fala do professor português: “[...] você me desculpa, o que eu disse para você, mas é porque as brasileiras são tão dadas, né? Que a gente imagina que elas estejam com outras intenções.” A indignação e o desconforto são expostos por *E8* ao relembrar a situação: “Gente, achei aquilo o fim do mundo, extremamente machista o comentário”. Por último, *E8* comenta sobre o segundo episódio ocorrido durante seus estudos em Portugal, situação na qual o professor designado para acompanhá-la nos procedimentos da pesquisa se insinuou: “[...] a outra situação também, foi que aí, o professor que estava indicado, ali, para me acompanhar, pra mostrar alguns materiais que eu tava olhando, fontes documentais, ele também se insinuou, né?”. Ela complementa como respondeu diante desse

embaraço: “olha eu não tenho intenção. Eu estou aqui como uma profissional, pesquisadora também”.

Em referência ao comentário inadequado e discriminatório do professor que se referiu também à nacionalidade da professora, Crenshaw (2002, p. 173) torna claro o fato de que as mulheres estão sujeitas ao peso da discriminação de gênero e que “[...] outros fatores relacionados a suas identidades sociais, tais como classe, casta, raça, cor, etnia, religião, origem nacional e orientação sexual, são diferenças que fazem diferença na forma como vários grupos de mulheres vivenciam a discriminação”.

No estudo de Barbosa *et al.* (2019), entre outras questões, as professoras de cursos presenciais de Ciências Contábeis de IES brasileiras, públicas e privadas, foram perguntadas se elas vivenciaram ou presenciaram situações constrangedoras no ambiente acadêmico. Embora poucas tivessem admitido ter passado por algum tipo de discriminação, muitas respondentes “[...] relataram que foram assediadas por alunos e colegas de trabalho e tiveram seus papéis enquanto docentes reduzidos e atribuídos a características físicas” (Barbosa *et al.*, 2019, p.12).

Nesta pesquisa, foi feito questionamento similar ao verificado nas entrevistas realizadas por Barbosa *et al.* (2019) e a maioria das respondentes afirmou não ter vivenciado diretamente comentários sexuais, atenção ou avanços indesejados pelos pares no ambiente acadêmico, contudo, manifestaram terem presenciado essas ocorrências com pessoas de seu meio. A docente que revelou ter vivido o assédio remeteu a estereótipos relacionados à nacionalidade. Ademais, as entrevistadas expuseram situações de falas desrespeitosas e uso de tom de “brincadeira” para se fazer comentários inadequados.

4.1.5 A Carreira Acadêmica de Mulheres e Homens sob Diferentes Perspectivas

As entrevistadas foram questionadas se já vivenciaram a discriminação de gênero no âmbito acadêmico. As alunas *E1* e *E2* afirmaram categoricamente que não. *E2* respondeu: “No ambiente acadêmico, não”, mas ela não delongou sobre outros cenários em que sente a discriminação em razão do gênero. A docente *E3* retomou sua experiência antes de ingressar na instituição pública: “Não, nunca, na academia isso não, não fez parte da minha carreira, com toda honestidade”. Interessante a colocação feita por *E3* sobre a possibilidade de ter

passado por alguma situação discriminatória, mas não a ter percebido como tal: “Posso até ter sofrido alguma discriminação, mas não percebi nunca, tá?”.

Do mesmo modo como *E3*, a professora *E7* informa não ter detectado as circunstâncias de discriminação: “Não, assim, não vejo, não consigo perceber discriminação”. Ela complementa:

E talvez eu perceba a universidade como um todo, ela até prega, né? Pela maior participação das mulheres. O ambiente institucional, ele quer até mais induzir, do que discriminar. Então, ou seja, a gente tem Reitora mulher. A gente teve diretora que era uma mulher, então não vejo isso como no ambiente acadêmico, nem comigo nenhuma discriminação não. (*E7*).

A professora *E4* pontua: “Sinceramente, não. Nunca me senti prejudicada, de alguma forma desrespeitada por ser mulher [...]”. As docentes *E5*, *E6* e *E8* vivenciaram outras experiências e relataram situações nas quais perceberam a discriminação de gênero no âmbito acadêmico contábil. De acordo com *E6*: “No ambiente nosso aqui, na área de docência ou na área de gestão, eu percebo que pode haver alguma discriminação ou houve em algum momento [...]”. *E5* retoma aspectos que remetem à discriminação velada, por vezes simbólica e até mesmo vivenciada em razão dos estereótipos socialmente construídos sobre as características divergentes relacionadas aos gêneros feminino e masculino, como a fragilidade:

[...] não explicitamente, né? Então, por vezes eu acredito, isso é minha opinião, eu acredito que os alunos têm uma tendência maior a respeitar mais os homens. [...] acho que professora mulher tende a ser considerada um pouco mais frágil, acho que tem que mostrar mais serviço. (*E5*).

Para *E5*, a discriminação não é explícita e: “[...] nunca teve alguma coisa que me diminuísse, ou desabonasse, por eu ser mulher”. *E5* complementa realizando uma comparação do tratamento mais agressivo por parte dos alunos e reflete se essa postura seria assumida de modo semelhante quando direcionada a um docente do gênero masculino:

Mas, tem algumas situações que às vezes eu me encontro, que eu sinto que se fosse com homem. Eu coloco, por exemplo, um paralelo que às vezes eu pergunto: (*nome do colega*), é um professor daqui do departamento, e ele é homem e ele não terminou o doutorado ainda, mas eu fico pensando, eles teriam tido essa posição se fosse com o (*nome do colega*). Aí, eu reflito e penso talvez não. Certos momentos, uma postura um pouco mais agressiva para reclamar de nota, por exemplo, eu sinto que se fosse um homem, eles não teriam tido essa postura. (*E5*).

Em diversas abordagens, reproduz-se dentro das organizações o contexto representado pela sociedade em geral, entre os possíveis fenômenos presentes na sociedade, se perpetua a violência (Barbosa *et al.*, 2019). O preconceito, por vezes, não se restringe aos pares, mas se propaga entre o corpo discente. Conforme registrado no estudo de Barbosa *et al.* (2019), realizado com professoras dos cursos de Ciências Contábeis de IES brasileiras, houve situações em que os alunos questionaram a capacidade intelectual de docentes e até mesmo gritaram com uma professora por discordar da nota em uma disciplina. Porém, felizmente, foi uma minoria que relatou este tipo de situação ou manifestou que teve que alterar o seu comportamento para se sentir aceita no ambiente de trabalho (Barbosa *et al.*, 2019).

Quanto à discriminação, *E8* fala sobre a necessidade de se reafirmar no ambiente acadêmico: “[...] a gente tem que se afirmar. Eu não saberia te dizer, ou te exemplificar, uma situação específica, né?”. *E8* retrata que existem comparações feitas pelos colegas:

[...] a gente tem sempre algumas comparações, né? Que são feitas, entre o docente A, o docente B, o C, entende? Mas, a discriminação especificamente não. Às vezes, a gente escuta um comentário assim: “a professora ainda não fez isso, [...] o comentário poderia ser feito diferente, né? Olha, a professora está trabalhando, está participando de outras Comissões ou está envolvida em tal projeto, em tal coisa e isso tem demandado um tempo maior, entende? (*E8*).

E8 remete a uma importante discussão em torno da maternidade e das obrigações de cuidados ainda vistas como exclusivas das mulheres:

Com as outras colegas, por exemplo, nós temos uma que está grávida e está finalizando o doutorado, aí já olharam pra ela e falaram assim: “Mas, como é que você vai fazer, né? Porque agora com criança pequena, com essa tese sua aí que você ainda não finalizou e com essas aulas. Como que você vai cuidar desse bebê?” Entende? É um comentário assim, que eu acho discriminatório. O dia inclusive [...] que o colega falou isso, eu olhei pra ele e falei: “Mas, ué, ela tem marido, que o marido vai fazer, porque ele não olha a criança pra ela terminar as coisas?” Entende? Então assim, essas situações acontecem. (*E8*).

Para Mayorga e Íñiguez-Rueda (2019, p.9), “[...] o público é o espaço da racionalidade, o espaço do interesse comum, e o privado é o do particular, do cuidado”, e foi justamente essa a noção referida por *E8* ao relatar que o colega de trabalho associa o cuidado do filho como responsabilidade exclusiva da mãe. Na investigação feita por Barbosa *et al.* (2019), dez entre as 49 respondentes que possuem filhos tiveram seu potencial em seguir a carreira acadêmica questionado por algum professor pelo fato de serem mães.

E8 explica que percebe com as colegas que possuem filhos certo questionamento e cobrança, “mas, com a minha pessoa, parece que eu percebo menos. Até porque eu estou aqui desde o início e todos os outros nossos colegas, às vezes, eles chegaram depois. Então, eu sempre estive ali, às vezes dando uma informação, entende?”. *E8* pondera que sua experiência e tempo de trabalho possam ter gerado um maior respeito por parte dos colegas: “Então, talvez por isso eu não perceba tanta, tanta discriminação”.

As entrevistadas foram inquiridas, também, a considerar se percebem diferenças na forma como a carreira acadêmica se desenvolve em comparação à carreira de colegas do gênero masculino, tendo em vista o que já vivenciaram e o estágio em que se encontram. Ao considerar a sua trajetória, a discente *E1* disse não perceber essa diferença nem no processo seletivo do programa nem ao longo do mestrado: “[...] eu tô num estágio bem inicial, eu não consegui perceber. Para chegar onde eu tô foi um processo seletivo. E assim, no processo seletivo eu não vi uma diferença por conta de sexo, entendeu?”.

E1 não se sente prejudicada em razão do gênero: “E assim, durante o mestrado também, eu não percebi essa diferença. Pra mim, nunca me atrapalhou, entendeu? Eu nunca vi diferença”, contudo, para *E1* essas diferenças existem no meio profissional: “Diferenças a gente percebe que tem, mas como eu não estou dentro do meio acadêmico profissional, é mais difícil perceber isso”. A professora *E3* informa nunca ter percebido situações que chamassem a atenção pra algum preconceito, outro fator apontado foi a equidade salarial nas instituições públicas: “Não, nunca percebi. Eu trabalhei em instituição privada e agora em instituição pública. Eu acho que [na] docência, pelo menos na minha percepção, é um lugar onde isso é menos sentido. Porque não pode haver diferença salarial, né?”. Para *E3*, a diferença salarial é um fator que afeta as carreiras profissionais de homens e mulheres:

Então, eu acho que uma das coisas que chamam muita atenção nessa, vamos dizer assim, divergência entre as carreiras profissionais dos gêneros é a diferenciação salarial. Aqui na Universidade, qualquer professor que seja professor associado, a mesma posição que eu ocupo vai receber o mesmo valor que eu recebo. Então, eu acho que esse é um dos principais pontos. (*E3*).

Assim como *E3*, a docente *E5* retomou aspectos quanto à equidade de tratamento no funcionalismo público no tocante à progressão: “[...] tem as regras para progressão, elas são bem claras, eu nunca senti que ser mulher me atrapalhou nisso, não”. *E5* explica aspectos relacionados à chefia departamental e ao tempo de carreira:

Tem a pontuação por ano, você tem que fazer X pontuação, você tem que ter N atividades durante o ano. Mas, como é de dois em dois anos que você sofre progressão, então depende muito mais de você, do que de outros fatores, você não depende muito de alguém. Aqui não tem muita figura do chefe, eu sempre fico brincando com meu chefe, falando que tem limite na discricionariiedade do Chefe, principalmente num departamento de professores, porque ele vai deixar de ser chefe algum dia. (E5).

Sobre a diferença entre homens e mulheres na forma como a carreira se desenvolve, a docente E4 indica que as tarefas usualmente desenvolvidas pelas mulheres e a atenção dada à família e aos filhos, em acordo com os papéis de gênero socialmente construídos, podem influenciar na carreira:

A minha resposta é dizer que não, é que depende de cada um. Ou que de fato pode influenciar um pouco a questão que a gente conhece de outras tarefas que nós mulheres desenvolvemos, em questão da família que consome um tempo maior que a dos homens muitas vezes. Então assim, eu acho que não há um impedimento para carreira por ser mulher, só a questão do tempo disponível, é um pouco menor para quem tem família, filhos, etc. (E4).

Em geral, as mulheres brasileiras encontram-se melhor posicionadas em termos de educação em comparação aos homens, mas no mercado de trabalho essa vantagem inexistente (Ipea, 2017), além de enfrentarem a dupla jornada em decorrência das tarefas domésticas. O trabalho semanal das mulheres é, em média, 7,5 horas maior do que o dos homens; e mais de 90% das mulheres realizam atividades domésticas não remuneradas (Ipea, 2017).

De acordo com E7, ela não teve empecilhos em sua carreira por ser mulher: “Desde graduação, mestrado, doutorado, concurso pra professor, não senti nenhuma diferença, nenhuma discriminação”. Em seguida, E7 frisa: “[...] eu acho que, eu não vejo, eu não visualizo muito na carreira de professor, uma discriminação por ser do sexo feminino ou masculino”.

As discentes foram perguntadas se elas têm seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparadas aos colegas do gênero masculino em estágios similares de desenvolvimento na academia. Na experiência da mestranda E1: “As diferenças que eu vi, foi mais questão de diferença de capacidade intelectual. Tem pessoas que têm mais facilidade [...]. Mas, isso não é por causa do sexo, não”. Segundo a doutoranda E2, existe similaridade no reconhecimento do trabalho das alunas e dos alunos:

Eu percebo mais com relação aos debates mesmo, às apresentações, aos comentários dos próprios professores com relação aos trabalhos em si. Então, as próprias avaliações, elas são feitas pelo conteúdo. E eu não vejo que tem uma discriminação assim, e uma diferenciação, vamos dizer assim, com relação a homens e mulheres nesse sentido. (E2).

As professoras inquiridas sobre o reconhecimento do seu trabalho argumentaram de diferentes formas. E5 explica que considera ter seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparada a um colega do gênero masculino no mesmo estágio de desenvolvimento na academia, justamente por não ter uma chefia que determina de forma direta a sua promoção na carreira:

[...] não é um chefe que vai determinar sua promoção ou não. Vai ser seu nível de publicação. Então tudo que a gente depende, depende de publicação, horas-aulas para todas as progressões [...] e sempre é por tempo de serviço e você tem que mostrar que você cumpriu as metas, as pontuações anuais. (E5).

A docente E5 fala sobre o anonimato de quem pleiteia a bolsa de produtividade: “As bolsas de produtividade eu acho que eles não chegam nem [a] saber os nomes que eles estão avaliando, eles olham o nível de publicação, que novamente é independente de ser homem ou mulher”. Assim como E5, no que concerne à questão de reconhecimento do trabalho na área acadêmica, E6 também mencionou sobre o processo de progressão na carreira: “A progressão é a cada dois anos, e você tem que é... prestar conta do que você desenvolveu nos dois anos. Então, você apresenta pesquisa, extensão, ensino, e aí tem uma comissão que avalia a sua progressão”. A docente E6 fala das conquistas e do reconhecimento nas pesquisas e eventos. Ela também transmite uma percepção de similaridade quanto ao reconhecimento do trabalho dos pares desenvolvido na universidade:

Eu não sinto que tenha uma discriminação de mulheres e de homens não. Aqui, por exemplo, no nosso ambiente tem sim um reconhecimento pelo trabalho desenvolvido, tanto pra mulheres como pra homens. Então, tem sim um reconhecimento do nosso trabalho, das nossas conquistas, né? (E6).

Por sua vez, a docente E8 traz outra perspectiva com relação às professoras terem seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparadas aos colegas do gênero masculino:

Pois é, eu entendo que ainda não, sabe? [...] Em Ciências Contábeis, se nós formos olhar, por exemplo, se a gente for perguntar assim, quem é uma mulher em Ciências Contábeis, que se destaca como pesquisadora? Possivelmente, as pessoas não saberiam exemplificar. (E8).

E8 esclarece como as mulheres são mais reconhecidas em campos específicos, como, por exemplo, a Contabilidade Ambiental. A partir dos argumentos apresentados por ela, infere-se que algumas áreas de interesse estão mais abertas à participação das professoras:

[...] porque assim, a mulher ela está se dedicando, se destacando em alguns campos específicos, entende? Porque [...] o homem, o docente parece que ele não tinha interessado até o momento, por temáticas nessa linha de investigação. E a Contabilidade Ambiental é uma dessas linhas, em que nós temos como referências mulheres. (*E8*).

E8 exemplifica que áreas como Educação e Gênero têm as mulheres como destaque e que uma professora do mesmo programa de *E8* é referência nos temas supracitados. Ademais:

[...] da mesma forma quando você fala assim: “quem é que está investigando gênero no Brasil?” Não é homem que se destaca, é a professora Silvia Casa Nova [...] que está preocupada, que está discutindo essas questões. Então, veja você, eu tenho a impressão, que a mulher talvez ela tenha feito a opção, por determinadas áreas temáticas ou linhas de investigação. Porque a pesquisa ali não era tanta, né? (*E8*).

Comparativamente, *E8* retoma aspectos quanto ao destaque maior dado aos homens que realizam trabalhos de cunho quantitativo em Contabilidade: “Se você está em pesquisa quantitativa, você não cita mulheres como referências em pesquisa quantitativa. Entende?”. *E8* continua e menciona uma colega do seu programa de pós-graduação para exemplificar seu ponto de vista:

Ela sempre pesquisou na área quantitativa. Questão aí relacionada à auditoria, escolhas contábeis, esse tipo de coisa. Mas, assim, ela produz muito, mas a gente não fala tanto, como fala da Professora Casa Nova [Silvia Pereira de Castro Casa Nova], como fala da professora Maísa [Maísa de Souza Ribeiro], ou da professora Aracéli [Aracéli Cristina de Sousa Ferreira], em outras áreas onde elas têm mais protagonismo, entende? (*E8*).

Para *E8*, as áreas mais marginais e pouco discutidas têm sido objeto da atenção das mulheres na docência e as têm levado a um maior reconhecimento dentro dessas linhas de pesquisa:

E têm diversas outras áreas aí que a gente poderia discutir, fazer discussões, por exemplo, a questão étnico racial no curso de Ciências Contábeis. Todo mundo fala que isso não existe, mas nós tivemos a pouco tempo a primeira dissertação relacionando gênero e a questão étnico racial. Então, entende que são temáticas, assim, meio que marginais que estão sendo pesquisadas. E que estão levando as mulheres aí, a esse destaque. (*E8*).

A professora *E8* reflete sobre como as mulheres têm se destacado em temas específicos: “Então aí eu consigo fazer essa relação, né? Que as mulheres, elas estão se destacando em outras áreas ou em outras linhas bem mais que os homens”. *E8* fala, ainda, sobre a produção na área contábil e, além da professora anteriormente citada, Silvia Pereira de Castro Casa Nova, da Universidade de São Paulo (USP), menciona outras docentes, como: Ilse Maria Beuren, da Universidade Federal de Santa Catarina; Adriana Maria Procópio de Araujo e Maísa de Souza Ribeiro, ambas da USP; Aracéli Cristina de Sousa Ferreira, da Universidade Federal do Rio de Janeiro; e Marcelle Colares Oliveira, da Universidade Federal do Ceará. Importante mencioná-las e suas respectivas instituições, haja vista a contribuição delas para a academia, como ressalta com entusiasmo *E8*:

[...] professora Ilse, lá do Sul é a que tem mais produções e a pesquisadora mais prolífica na área de Ciências Contábeis, tá certo? E ela já é era referência em termos quantitativos de produção, pelo menos. Aí logo na sequência [...] tem a professora Adriana Procópio que se destacou muito, Professora Maísa, Professora Aracéli. Então, hoje nós temos outras mulheres aí, oh, Professora Marcelle Colares, lá do Ceará, é uma professora que está tendo uma visibilidade muito grande em pesquisa, entende? Então, nós já temos algumas mulheres sendo reconhecidas. Mas, em algumas áreas específicas, né? Professora Ilse é em contabilidade gerencial, mas como a professora Ilse, ela produz muito e de diversas temáticas, a gente não consegue relacioná-la a um tipo específico. Mas, ela é também uma referência de mulher na academia enquanto contadora. (*E8*).

No ambiente de pesquisa do Brasil, verifica-se uma preocupação em atender aos pré-requisitos e exigências da CAPES e tem-se uma atmosfera de produtividade. Nganga (2019, p.154) cita a

[...] intensa performatividade dos atores envolvidos na área de Contabilidade, e em outras áreas, para atender aos anseios da CAPES e garantir boas avaliações e recursos financeiros para os programas de pós-graduação, o que pode gerar superficialidade no desenvolvimento das pesquisas, como também falta de estímulos para a condução de pesquisas críticas e inovadoras.

Favoravelmente, aos poucos a área Contábil recebe uma ampliação de estudos que abarcam questões que antes não eram contempladas, como gênero e temas étnico-raciais, conforme apontou *E8*.

Diante das manifestações das respondentes, observou-se que elas possuem experiências e percepções distintas em relação a terem vivenciado a discriminação de gênero no âmbito acadêmico. *E1*, *E2*, *E3* e *E4* não se sentiram discriminadas dentro da academia, enquanto *E5*,

E6 e *E8* relataram situações nas quais perceberam a discriminação de gênero no campo acadêmico contábil, por vezes de forma não tão explícita.

Ao considerar se percebem diferenças na forma como a carreira acadêmica se desenvolve entre os pares do gênero feminino e masculino, entre outros assuntos, a questão salarial foi abordada. Um fato relatado por uma docente no estudo de Barbosa *et al.* (2019), que os autores evidenciam ser recorrente em instituições privadas, é a diferença salarial. São casos alarmantes em que homens e mulheres exercem as mesmas atividades, mas recebem quantia salarial distinta. Diferentemente, nas IES públicas o salário dos servidores é o mesmo para mulheres e homens, de acordo com o cargo exercido.

4.1.6 E Quando a Universidade Caminha para um Processo de Mudança? Sim, a Representatividade Importa!

Segundo acentuado por Nganga (2019), é importante pensar como as mulheres influenciam positivamente a trajetória de outras mulheres, reforçando a relevância da representatividade e da necessidade do aumento quantitativo de professoras. A pesquisadora considera isto como ponto de partida para garantir “[...] mudanças positivas para as experiências de mulheres acadêmicas da área de Contabilidade” (Nganga, 2019, p. 144).

Durante as entrevistas, *E6* e *E8* trouxeram debates com relação à representatividade. A docente *E6* falou sobre a sua percepção de que por muitos anos a área contábil teve majoritariamente a presença de professores do gênero masculino, mas que esse cenário mudou: “[...] sempre nós tivemos como colegas o número maior de homens do que mulheres, mas isso mudou muito. Hoje, pelo menos nós aqui na nossa faculdade, já temos um número maior de mulheres na área acadêmica como professoras do que homens”. *E6* ressalta que, inicialmente, a presença de docentes do gênero masculino era maior, portanto, eles foram privilegiados por já ocuparem aquele espaço no meio acadêmico: “Então, assim, o que eu sentia, o que eu percebia, não uma diferenciação. Mas, um privilégio por[que] eles já estavam, e nós fomos chegando [nesse ambiente]... Era como se, olha vocês [mulheres] estão chegando depois de nós, então primeiro nós [homens], depois vocês”.

E6 prossegue sua fala com entusiasmo ao lembrar que o espaço na área acadêmica contábil foi conquistado aos poucos e que as barreiras foram superadas: “[...] isso foi sendo conquistado depois, aos poucos, né? A nossa... vamos dizer, a nossa área, o nosso privilégio também. Mas no início, como nós tínhamos mais a presença masculina, tinha sim certa barreira [...]. Mas, nada que fosse prejudicial”. *E6* lembra como era a composição do corpo discente em sala de aula no começo da sua carreira:

No início, quando comecei a ministrar aula, que foi por volta mais ou menos de 2002, 2003, as nossas salas de aula elas eram mais masculinas na área de contabilidade do que com o sexo feminino, né? Então acabava tendo um número menor de mulheres ali no ambiente de sala de aula. (*E6*).

Para *E6*, as barreiras para o avanço feminino foram maiores: “E quando você percebe isso, você, claro, percebe que as meninas tinham uma barreira maior em poder falar de suas ideias. Os grupos eram formados, mais grupos de homens, e as mulheres ficavam em grupos separados”. A docente *E6* retratou que a proporção de alunas aumentou, gerando mudanças nas relações em sala de aula, bem como mostrou que as discentes estavam mais pré-dispostas a incluir os colegas do gênero masculino em seus grupos de trabalho e nas discussões:

Mas isso foi mudando. Então, depois de mais ou menos uns cinco anos, né? Por volta mais ou menos de 2008, a gente já percebeu que o número de mulheres aumentou em sala de aula. [...] Eu percebia que como aumentou o número de mulheres, e as mulheres são muito comunicativas, interagem mais, elas começaram a ter grupos mistos, aí não era só o grupo dos meninos, claro que ainda tinha alguns, mas mesclou-se mais porque era mais mulheres, e as mulheres recebiam mais os meninos. (*E6*).

A professora *E6* ressalta como as discussões tornaram-se mais ricas por incluir alunas e alunos e também pessoas de diferentes idades: “E eu confesso para você, que as discussões foram mais ricas, né? No intuito de que eram ali experiências de homens e mulheres, também porque eram pessoas mais velhas com mais jovens”. A docente *E8* relembra sua própria experiência em sala de aula como aluna: “Da minha experiência, enquanto discente [...]. Quando eu fiz a minha graduação, era impressionante, porque na sala de aula nós éramos uma minoria mulheres”. *E8* compara o contexto em que era discente e em que leciona: “Lá em 1992, eu me graduei, me tornei bacharel [...]. Então, se nós éramos 40 [alunos], mais da metade era homem. Hoje quando eu entro na minha sala de aula aqui no curso [de] Ciências Contábeis a maioria é mulher”. *E8* destaca que as pesquisas mostram que as mulheres são maioria no ensino superior e que elas são maioria na área contábil, pensando no nível da graduação.

Tendo em conta a sua experiência, *E8* retoma sua percepção do panorama profissional: “[...] eu vou te dizer que quando eu comecei lá naquele curso profissionalizante, eu era a única mulher ministrando aulas no curso. Nas disciplinas do núcleo de formação profissional. Lá na faculdade também a maioria dos docentes eram homens”. Quanto ao quadro docente da área contábil da universidade em que *E8* leciona, ela explica que a proporção de mulheres é menor no *campus* localizado na sede: “E aqui, quando eu comecei, quando eu fiz o concurso, na época já tinha menos homens, que eram só três. Mas, porque aqui é um *campus* fora de sede, onde eu trabalho né? Se a gente pensar na sede, lá a maioria ainda é de docentes do gênero masculino”.

Aspectos positivos foram apontados por *E8*, em termos de equidade, entrada e permanência das docentes no âmbito contábil, no entanto, ela realiza uma reflexão ao se perguntar para onde estão indo as mulheres já formadas:

Mas, faz tempo que já existe assim, é uma equidade, entende? As mulheres elas estão chegando também na docência e estão permanecendo. Porque de vez em quando eu me faço umas perguntas assim: “Gente, a gente forma tanta menina bacana, onde é que essas meninas estão? O que elas estão fazendo? Entende?” Porque, quando eu vou a uma reunião de sindicato ou quando tem assim concursos, até mesmo aqui, eu percebo que a maioria de inscritos ainda são do gênero masculino. E a gente fica pensando, cadê? Cadê [essas] pessoas, mas eu já percebo que isso tem mudado ao longo do tempo. (*E8*).

A docente *E8* entende que “[...] existem mais homens na academia, mas porque historicamente isso acontecia”. Ela exemplifica:

[...] os primeiros programas de pós-graduação, lá na década de 70, né? Que você veja, foi na USP, mestrado em 70, doutorado em 78. As turmas elas eram masculinas, mulher não ia fazer mestrado e doutorado. Para você ter uma noção, a primeira doutora que nós tivemos, foi a professora Cecília Akemi [Cecília Akemi Kobata Chinen], lá em 1986. Então, e a partir daí, dessas primeiras doutoras, dessas primeiras mestras que a academia começou a receber essas professoras para ministrar aulas. (*E8*).

E8 esclarece que o ambiente acadêmico era estritamente masculino, até mesmo porque eram os homens que se formavam como mestres e doutores: “Então o ambiente acadêmico, ele era masculino. Por que os homens é que tinham pós-graduação. É que tinha mestrado e doutorado”. Ela aponta como esse ambiente mudou e teve maior abertura para as mulheres: “[...] com essa abertura na pós-graduação, principalmente na nossa área de Ciências

Contábeis, com grandes programas de pós, a academia mudou”. Mas *E8* reafirma que é um ambiente masculinizado: “Nós temos muitas mulheres, entende? Mas, eu entendo que o ambiente ainda é masculino”.

Em relação ao contexto acadêmico contábil brasileiro, no ano de 2016, as mulheres compunham 62% das matrículas nos cursos de graduação, 49% no mestrado e 33% no doutorado, apontando um contexto de decréscimo da participação feminina à medida que sobem os níveis de educação (Nganga, 2019). Os achados de Nganga (2019) mostram que no ensino superior de Contabilidade, 62% do corpo discente da graduação compõem-se por alunas; apenas 33% das docentes que atuam na graduação são professoras e, na pós-graduação, esta parcela cai para 26%. Então, existe uma proporção maior de discentes mulheres no curso de Ciências Contábeis no nível de graduação, esse percentual diminui na pós-graduação, assim como na carreira docente (Nganga, 2019). Comparativamente à presença dos homens, a proporção de acadêmicas na pós-graduação e na docência em Ciências Contábeis ainda é menor (Nganga, 2019).

Positivamente, as entrevistadas relataram que têm percebido mudança no cenário acadêmico contábil com o passar dos anos, no sentido de maior abertura desse campo para o ingresso e para a permanência das mulheres. Esses apontamentos foram realizados levando em conta o corpo docente das instituições de atuação das respondentes e devido à experiência em sala de aula, observando-se a composição discente das turmas de graduação em Ciências Contábeis.

4.1.7 Cargos de Gestão e Liderança: A Participação (Des)Equilibrada de Mulheres e Homens nos Processos de Decisão

Durante as entrevistas, as discentes *E1* e *E2* exemplificaram casos em que perceberam o desequilíbrio na ocupação de cargos de chefia no meio contábil. A mestranda *E1* pontua sobre o seu ambiente profissional: “[...] vou te dar um exemplo do meu trabalho. Você não vê as mulheres se tornando gerentes, as mulheres tendo cargos mais elevados do que os homens, entendeu? Para mim, é uma forma de discriminação porque ela tem tanto potencial quanto”. A doutoranda *E2* enfatiza ter realizado uma pesquisa que mostrou a baixa ocupação feminina em cargos de chefia em escritórios de contabilidade: “Sim, percebo até por ter feito um trabalho de mestrado sobre aspectos de liderança”. *E2* explica que na maior parte dos escritórios de contabilidade, “[...] a maioria dos cargos de chefia eram majoritariamente homens”.

A professora *E8* também pesquisa a temática de gênero e investigou o *work-life balance* das profissionais da contabilidade dentro das empresas e escritórios. Andrade, Schafer e Lunkes (2019) tratam do *work-life balance* como o equilíbrio e o tempo destinado ao trabalho e à vida pessoal, a vivência da/do colaboradora/colaborador dentro e fora do mundo laboral. A busca de textos acadêmicos sobre essa temática inclui o termo *equilibrio trabajo-familia*, cujo conceito faz referência às medidas de conciliação trabalho-família, que são as iniciativas adotadas pelas organizações, além daquelas estabelecidas por lei (Figueroa & Urrutia, 2015).

E8 falou sobre a pesquisa desenvolvida com sua aluna acerca do *work-life balance* e em relação ao mapeamento da ocupação dos cargos:

[...] a gente descobriu que nós temos muitas mulheres trabalhando, né? Mas, elas estão naqueles cargos operacionais. As mulheres não são as contadoras, não são aquelas que estão ali a frente [...]. Na hora de ir lá, de falar, de aparecer, é o homem ainda que aparece mais. (*E8*).

Para Mayorga e Íñiguez-Rueda (2019), a separação dos espaços é física e, acima de tudo, simbólica, em que se projeta com frequência o externo aos homens, enquanto o privativo e afetivo é projetado às mulheres. *E8* explica que nos postos de trabalho contábil as mulheres ainda são minoria nos cargos de chefia, mas ela ressalta que está havendo mudanças nessa composição:

Embora nós tenhamos mais mulheres trabalhando internamente, trabalhando em cargos de auxiliares de contabilidade, de responsáveis pelos departamentos. Mas, na hora de aparecer, de conversar, os homens ainda são os chefes. Os homens ainda são os contadores, a gente ainda vivencia isso, né? Mas tem havido mudança. (*E8*).

Especificamente voltado ao meio acadêmico, a professora *E6* conta sobre sua experiência em pleitear o cargo de diretora da faculdade em sua unidade acadêmica: “E acho que até hoje nós não tivemos nenhuma mulher num cargo de diretoria de unidade acadêmica, de faculdades, né? Sempre são os homens e aí eu falo por experiência porque eu já tentei um cargo de gestão e não fui eleita”. *E6* retrata que os homens ocuparam por maior período esses cargos. Além disso, ela demonstra a exigência sentida no processo de eleição: “Eu não sei se eu poderia chamar isso de discriminação, mas candidatando a esse cargo eu senti que a cobrança a mim era maior do que algum outro colega homem”.

Na pesquisa de Barbosa *et al.* (2019), quando docentes de cursos de Ciências Contábeis de IES brasileiras foram questionadas sobre experiência profissional, 52,4% afirmaram nunca terem assumido cargos de chefia e 65,9% não ocupavam cargos de liderança. Grangeiro e Militão (2019) examinaram a inserção da mulher em cargos de chefia em uma IES autárquica vinculada ao Ministério da Educação e os desafios dessa ocupação. A instituição objeto de estudo das pesquisadoras tinha equilíbrio entre os percentuais de servidores homens e mulheres. Porém, não se observou essa paridade nos cargos de direção, sobretudo nos níveis mais altos (Grangeiro & Militão, 2019).

A docente *E6* prossegue sua fala sobre a gestão e vislumbra um horizonte de mudança ao citar que já ocupou o cargo de coordenadora da pós-graduação, apesar de perceber maior receptividade em se ter homens para conduzir esses órgãos:

Então, para o cargo de gestão os homens têm uma maior aceitação do que nós. Só que claro, depois eu tive uma oportunidade de passar para o cargo, aqui no cargo de coordenadora do curso de pós-graduação. Vai mudando isso, mas em determinado momento a gente sente algumas barreiras nesse sentido. (*E6*).

As docentes entrevistadas foram questionadas se consideram que as mulheres em seus respectivos departamentos ocupam importantes cargos administrativos na Universidade:

Olha, na universidade os cargos administrativos eles não são muito disputados não, sabe? Ninguém gosta muito da parte administrativa da universidade. E até por esse motivo, dá um trabalhão horrível, você continua com essa mesma carga horária de aula, suas mesmas obrigações e ainda tem que ser chefe de departamento, coordenador. (*E3*).

E3 considera que a carreira na gestão possa ser pouco interessante aos pares em razão da sobrecarga de trabalho. Grangeiro e Militão (2019) identificaram, em um estudo realizado com servidoras federais técnicas e docentes em cargos de direção em uma IES brasileira, a sobrecarga de funções decorrente do cargo de chefia, que se potencializa com a utilização de recursos tecnológicos para a resolução de problemas da IES em momentos de lazer. Com base em depoimentos, Grangeiro e Militão (2019) também evidenciaram que o volume de trabalho inerente a cargos de responsabilidade não exime a mulher de seus papéis fixados socialmente. Os cargos de gestão potencializam a realização de tarefas profissionais fora dos períodos de trabalho e além dos espaços da universidade, independentemente do nível do cargo de gestão ocupado ou da condição familiar da mulher (Grangeiro & Militão, 2019).

E3 fornece alguns exemplos de colegas que ocuparam cargos de chefia e coordenação, bem como adiciona sua própria experiência: “[...] eu já fui chefe de departamento. Então, eu acho que quem quer ocupou o lugar que quis, ninguém teve nenhum problema com relação a isso não, de discriminação, tá?”. Do mesmo modo, para *E4*, a ocupação de cargos de chefia e de coordenação da graduação ou da pós-graduação se dá de forma desimpedida e sem restrições: “[...] não vejo nenhum impedimento às mulheres que quiseram ocupar um cargo conseguirem. Se mostrarem aptas, pleitearem, enfim... [...] Não vejo impedimento. É só a mulher querer”.

E5 considera a maior representação feminina nos cargos de chefia uma composição específica do quadro docente a que pertence: “No nosso departamento sim. Tanto é que em gestões anteriores todos os principais cargos eram ocupados por mulheres. [...] Então houve um momento em que todos os cargos de chefia eram ocupados por mulheres”. Ela explica a alteração na composição do corpo docente e a maior representatividade feminina com o passar dos anos, pois segundo seu relato, no tempo em que cursou a graduação havia apenas uma docente no curso de Contabilidade: “[...] acho que é uma característica específica do nosso departamento de ter tido muita renovação, então mudou um pouco o perfil”.

De acordo com *E5*, as(os) novas(os) docentes que ingressaram mudaram o ambiente de trabalho: “[...] quando começou assim essa renovação, quando começou essa entrada, acabou entrando muito mais mulher. E aí acho que mudou um pouco o clima. Mas, antes eram só homens praticamente que eram docentes do departamento”. Para ela, o conservadorismo da(o) contador(a) se revela também na exigência do perfil dos concursos do seu departamento:

Eu acho que contador é mais conservador, acho que foi uma necessidade de departamento, uma situação bem específica que precisava de titulação e quem acabou se apresentando com o título de doutorado ou para defender título de doutorado acabou sendo uma quantidade maior de mulheres, então não era nem escolha, era o que estava disponível no momento. (*E5*).

A última fala de *E5* contempla o contexto da maior titulação entre as mulheres da área contábil que prestaram os últimos concursos. Ainda sobre considerar se as colegas de departamento ocupam o que as entrevistadas reconhecem como importantes cargos administrativos na Universidade:

[...] aqui nós já tivemos mulheres na pós-graduação, nós já tivemos mulheres coordenando o PET, que é o nosso Programa de Educação Tutorial, como coordenador de curso, também. Só mesmo de diretoria que ainda não tivemos nenhuma mulher ocupando esse cargo. (E6).

E6 prossegue explicando a situação da sua universidade, considerando cargos representativos na gestão e sua composição masculina: “Então, Pró-Reitor de Pesquisa é homem, Pró-Reitor de Extensão é homem, Pró-Reitor de Recursos Humanos é homem, o Reitor é homem. Nunca tivemos uma Reitora mulher, né?”. Tal como no contexto da Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) examinada por Grangeiro e Militão (2019), as mulheres são proporcionalmente menos representadas em cargos de pró-reitorias que em cargos de coordenadoria. As autoras detectaram o baixo percentual de ocupantes do gênero feminino nos cargos de alta gestão (Grangeiro & Militão, 2019).

Quanto à existência de cargos de reconhecimento que são ocupados por mulheres da sua unidade acadêmica e em relação às pro-reitorias, a docente E6 menciona: “Eu estou tentando lembrar gestões anteriores, me parece que a Pró-Reitoria de Ensino ela já foi ocupada por mulheres. Mas nessa gestão atual são mais homens. Assim, então a gente percebe que cargos maiores ainda são mantidos muito pra homens. Tal cenário é similar ao verificado na IFES analisada por Grangeiro e Militão (2019), que apresentou um ambiente com maioria masculina em todos os cargos de direção e o percentual de homens foi mais elevado nos cargos de pró-reitoria.

A professora E7 fala sobre sua experiência na coordenação da graduação e na pós-graduação e demonstra sua perspectiva sobre o questionamento: “Então, eu vejo aqui no departamento em si nenhum tipo de discriminação porque é indiferente ser mulher ou homem. [...] Então, não tem motivo para discriminação, não sinto”. Em contrapartida, E8 mostra que é um espaço ainda a ser conquistado em sua universidade, porque “[...] esses cargos ainda são mais masculinos que femininos”. E8 fala sobre suas colegas de trabalho, entre elas uma professora que é referência em seu programa de pós-graduação, que possui reconhecimento e ocupa um cargo de assessoramento da Reitoria: “Então, ela foi convidada para ser assessora do Reitor pela expertise dela, né? Pelo *know how*, pelo que ela faz mesmo. Currículo, entende? Então, é uma das professoras reconhecidas”. Grangeiro e Militão (2019) também verificaram que a ascensão das mulheres aos cargos de direção vincula-se à experiência, à atuação e à formação dessas profissionais. Contudo:

[...] se a gente pensar são mais os colegas do gênero masculino que já ocuparam cargos assim, administrativos, cargos de assessoramento [...]. E se a gente pensar também, diretora da instituição nós não tivemos mulheres ainda, só homens. As mulheres ocupam cargos na coordenação. Mas, na Direção da Instituição ainda não. (E8).

Vale mencionar que na situação descrita por E8, por maior que seja o reconhecimento da professora, ela atua no assessoramento e não efetivamente como Reitora, tratando-se de um caso em que caberia investigar as condições que a circundam para se manter nessa posição e não na vaga de reitora. Outras questões remetem a esse exemplo: A professora não quer ou não teve incentivo para alcançar a reitoria? Não vislumbra esse cargo ou a sua trajetória não a moldou para esse lugar?

Na pesquisa de Barbosa *et al.* (2019), com relação às respondentes docentes dos cursos de Ciências Contábeis que não passaram pela experiência de cargos de chefia, foi perguntado a que se atribuía esse fato e as respostas mais frequentemente encontradas foram: “Falta de Oportunidade” e “Falta de Interesse”. Essas indagações se conectam a outra questão explorada nas entrevistas realizadas nesse estudo, que foram voltadas às professoras que já ocuparam (ou ocupam) chefias ou cargos na coordenação. Elas foram inquiridas: A universidade tem medidas que especificamente encorajam a participação equilibrada das mulheres e dos homens nos processos de decisão? As respondentes pertencem ao mesmo departamento e transmitiram as seguintes informações:

Olha, eu não sei se ela tem alguma, alguma medida, de por exemplo tem que ser tanto por cento mulher. Eu acho que isso ela não tem. Mas, ela não tem nada que [a] desincentiva. Então, eu acho que a pessoa que tem a vontade ela, ela, tá aberta a se candidatar ao que for. Não tem nenhuma restrição, tá? (E3).

Eu acho que a universidade tem cada vez mais incentivado e tem ocorrido participações femininas [...]. Eu tive no CEPE, que é o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. E você não tem uma maioria masculina, não. Você tem um equilíbrio de perfil, de homens e mulheres. Eu acho que a universidade tem incentivado sim, mais participação feminina. Não sei, não tô avaliando aí, é... se é positivo ou não, como está sendo conduzido, mas que tem um sentido sim. (E7).

E3 disse desconhecer a existência de medidas para a participação equilibrada entre as mulheres e os homens nos processos de decisão, assim como E4: “Desconheço se tem. Não conheço”. Enquanto a docente E7 percebe certo incentivo por parte da universidade em que atua para que as mulheres assumam postos de decisão.

Com vistas a abarcar as condições sob as quais as entrevistadas exerceram a chefia ou a coordenação, elas foram questionadas se encontraram um ambiente de apoio para o trabalho de gestão na universidade. Para *E3*: “Sim, sim. Com raríssimas exceções e lógico que toda regra tem a sua exceção. Assim, mas com raríssimas exceções, foi tudo muito bem”. A docente em questão conta sobre o professor que foi seu subchefe: “ele sempre me deu maior apoio. E na época o meu pai tava muito doente, ele me substituía nas reuniões. Assim, sempre tive muito apoio de todos os meus colegas”. O relato de *E3* também se volta à questão do cuidado direcionado aos familiares que ocasionalmente gerou ausência no trabalho, que teve de ser suprida pelo colega. A mulher enfrenta dilemas ao ocupar cargos de chefia, pois os impasses profissionais podem influir nas relações familiares e vice-versa (Grangeiro & Militão, 2019).

De acordo com *E4*: “[...] do ponto de vista da questão de gênero, não senti nenhuma diferença, por assim dizer, por colegas homens que ocupavam também chefia ou coordenação”. A professora *E4* exemplifica circunstâncias nas quais teve que demandar à diretoria, situações comuns àquelas(es) que ocupam o lugar de chefe ou coordenadora/coordenador: “Você tem muitas das vezes se reportar à diretoria em alguma situação, aconselhar ou pedir apoio, na questão de funcionário, precisa de trocar funcionários. Sempre recebi [...] acolhimento do pedido por parte de um superior, de um Diretor”.

A fala de *E7* remete à burocracia da universidade pública e às suas dificuldades em termos de orçamento e pessoal:

É, na verdade, a universidade tem uma série de restrições, né? Às vezes de recursos, mas essas restrições elas ocorrem independente de ser homem ou ser mulher. Às vezes você precisaria ter mais gente trabalhando num determinado setor, [...] hoje a gente está tendo, a universidade como um todo, uma diminuição de técnicos administrativos. (*E7*).

E7 acentua que a falta de reposição de funcionários tem sido recorrente, mas tudo que a universidade pôde oferecer foi atendido em sua gestão:

[...] o que foi necessário fazer para o melhor funcionamento, foi feito. Foi feito, foi decidido dentro do que a universidade pode oferecer. Então, eu não tive problemas assim de gestão, nem de pessoas. E a parte de recursos também, do que precisa para ser feito tem sido atendido. (*E7*).

Na experiência de *E7*, a sua ocupação em cargos de decisão moldou-se por um perfil mais participativo e compartilhado de gestão, em que ela agia em cooperação com colegas: “A minha forma de gestão é uma coisa mais compartilhada. Menos individualizada. Então eu sempre agi assim de compartilhar as decisões tomadas e de tomar as decisões conjuntas”. Em harmonia aos achados de Eagly, Johannesen-Schmidt e Van Engen (2003), as líderes são mais transformadoras e têm competências que se adequam melhor aos estilos de liderança modernos.

E7 enumera alguns cargos já ocupados e demonstra sua percepção de que o apoio recebido possa vir a depender do modo de gestão assumido e da maior receptividade em compartilhá-la com colegas e em ouvi-los: “[...] vamos colocar assim, no cargo de gestão, enquanto coordenadora da graduação, enquanto coordenadora da pós-graduação, sempre busquei essa decisão mais compartilhada”.

A docente explica que teve apoio de colegas no seu modelo de gestão e que esse apoio dos pares se deu por causa do seu perfil:

Porque se você não quer [apoio], você nem vai ter. Então, às vezes, é difícil você falar assim: “Ah, vai... você não tá tendo apoio.” Você não quer, você quer decidir sozinho. Tem pessoas, que são assim, né? Então, você percebe. No meu caso não, no meu caso eu não tenho porque questionar. [...] então felizmente é positivo o relacionamento. (*E7*).

No trabalho de Grangeiro e Militão (2019) foi verificado que algumas chefes, entre servidoras técnicas federais e docentes em cargos de direção de uma IFES brasileira, percebiam a discriminação, mesmo que de maneira velada e, entre as que não reconheciam terem vivido barreiras para exercerem cargos de alta gestão, expressaram em seus depoimentos situações que representam discriminações de gênero. Diferentemente do estudo de Grangeiro e Militão (2019), entre as respondentes que participaram desta pesquisa e ocuparam ou ocupam cargos de chefia ou coordenação, que manifestaram não perceber situações de discriminação, poucas apresentaram exemplos de discriminação expressa ou explícita. Entre as que manifestaram afirmativamente sobre a discriminação, elas se mostraram entusiasmadas com a perspectiva de mudança e reconheceram que a ocupação de alguns postos na IES ainda não foi alcançada.

4.1.8 Mulheres Assumem Cargos de Poder nas Universidades em Conjuntura Problemática, de Mudança, Turbulência ou Instabilidade por Meras Coincidências?!

Considerando a própria experiência das gestoras, perguntou-se às entrevistadas se elas percebem alguma diferença entre professores homens e mulheres na indicação para ocupar cargos de gestão ou liderança. Seguem trechos dos relatos obtidos:

Não. Os de indicação, não. Mas, a grande maioria dos casos na Universidade é eleição, né? Mas mesmo [os cargos] que são indicação, nunca percebi, tá? Posso ser muito desligada [...]. Acho que é porque eu não dou muita importância. Eu acho que isso não existe. Então isso para mim... eu não levo em consideração essas coisas. Eu acho que o que manda é a competência da pessoa. (E3).

Na visão de E3, a competência é fator determinante na trajetória dentro da academia, ela disse não perceber a diferenciação e não se sentir discriminada em seu ambiente de trabalho, por isso não é tão suscetível a detectar essas circunstâncias nem dá maior atenção às questões relativas ao gênero.

Atualmente, a gente tem uma Reitora [...] nas últimas eleições de reitorado houve várias mulheres pleiteando o cargo. É, mas assim, eu imagino que às vezes a mulher realmente tem que convencer, tem que mostrar serviço, tem que convencer para conseguir. Então, é, mas assim, a princípio não seria diferente com o homem. (E4).

Segundo a percepção de E4, as mulheres que pleiteiam a liderança são mais cobradas dada a carga dos estereótipos de gênero socialmente corporificados, mas para ela é um julgamento que não é refletido em seu meio: “[...] a gente imagina, no subconsciente a gente percebe, vê-se sempre uma tendência a esta questão na sociedade. Mas, não no âmbito da [Universidade A]”. E4 parte da visão de que há discriminação ao se apresentar e ser reconhecida em postos de liderança e poder em outros ambientes. Entretanto, para ela não é uma questão que perpassa sua universidade:

Não digo especificamente no âmbito da [Universidade A], mas você já... tipo assim, tem essa percepção de que o homem se vende melhor ou que possa ser mais aceito do que a mulher, mas no âmbito aqui, para ocupar cargos, como a gente estava conversando da Reitora, enfim, não percebi nenhuma discriminação, assim para escolher homem em vez de mulheres. (E4).

A fala de E4 reflete aquela percepção antes difundida de separação entre o público, atribuído aos homens *versus* o privado, reservado às mulheres, em conformidade com os estudos de gênero e os estudos feministas que se desenvolveram após a metade do século XX e

expuseram que as mulheres foram constantemente relegadas ao espaço privado e excluídas dos espaços públicos (Mayorga & Íñiguez-Rueda, 2019).

A colocação de *E4* pode se associar aos estereótipos de gênero que relacionam as mulheres ao cuidado, à organização, à generosidade e às características maternais, em oposição aos homens, caracterizados pela rigidez, força e autoridade (Menezes, Oliveira & Diniz, 2013). No estudo de Barbosa *et al.* (2019), ao serem apresentadas à situação: “Tive minha capacidade de liderança questionada por ser estereotipada como um ser guiado por sentimentos e intuições”, 37 professoras informaram ter vivenciado essa situação, 44 disseram que não e 11 se mostraram indiferentes à questão.

O próximo trecho demonstra o ponto de vista da respondente *E7* diante do questionamento:

Olha, de verdade, eu percebo que tem uma indução maior para que as mulheres ocupem as vezes os cargos. Ou seja, parece que não fica politicamente correto só os homens assumirem, entendeu? Eu percebo, minha percepção é essa, indicam as coisas conjuntas, homem e mulher, né? Inclusive, quanto tem as candidaturas e tudo mais, você pode observar, geralmente, às vezes tem homem e mulher numa candidatura. Observa para você ver. (*E7*).

De acordo com a percepção de *E7*, existe maior tendência às mulheres assumirem altos cargos administrativos na Universidade A. Ela complementa: “[...] você pega os cargos superiores sempre tem mulher, sempre”. Espera-se que essa perspectiva de incentivo percebida se mantenha nas universidades.

De forma geral, conforme visto ao longo deste trabalho, especialmente no tópico *Evidências Históricas sobre a Formação e a Trajetória das Cientistas*, até mesmo em razão da menor participação feminina nesse ambiente, não se via mulheres nas universidades em grandes proporções e muito menos nos postos de liderança dessas instituições.

A partir de consulta ao *site* da UFMG, instituição de vínculo da pesquisadora e da orientadora desse trabalho, por exemplo, é possível obter o histórico de reitoras e reitores. A profa. Sandra Regina Goulart Almeida, juntamente com seu Vice-reitor prof. Alessandro Fernandes Moreira, assumiram o mandato da reitoria da UFMG referente ao período de 2018 a 2022. Na linha do tempo e pelas imagens disponíveis na *Galeria de Reitores* do *site* supracitado, observa-se de forma notória como o ambiente da universidade era masculinizado, inclusive na ocupação da sua máxima gestão. Entre os anos de 1927 e 2018, levando-se em consideração o

mandato de quatro anos de cada chapa, entre 25 (vinte e cinco) reitoras e reitores, apenas duas mulheres assumiram esse cargo: as professoras Ana Lúcia Almeida Gazzola (março/2002 a março/2006) e Vanessa Guimarães Pinto (março/1990 a março/1994). Vale mencionar que durante esse período dois reitores homens assumiram mandatos consecutivos, atuando na gestão por oito anos: Otaviano Ribeiro de Almeida (maio/1933 a março/1934 e setembro/1935 a outubro/1937) e Pedro Paulo Penido (abril/1952 a abril/1955 e abril/1958 a julho/1960).

Levando em conta também a composição do reitorado na UFMG, bem como os que tiveram repetição de representação, entre 28 (vinte e oito) mandatos, três tiveram participação feminina no cargo de reitora, em termos percentuais isso representa apenas 10,7%. Desde o ano 1930, contava-se com homens reitores e isso mudou apenas em 1994, 64 (sessenta e quatro) anos depois. Igualmente visto pelo estudo de Grangeiro e Militão (2019), ainda que diante de percentuais alarmantes que exibem desafios à paridade na universidade, as respondentes naturalizam o fenômeno ou os justificam.

As docentes entrevistadas foram indagadas sobre perceber casos em que as mulheres assumiram cargos na universidade em conjuntura problemática, de mudança, turbulência ou em casos de conflito e/ou instabilidade. *E3* relata o caso em que se lembra, mas para ela não se tratou de uma questão relacionada ao gênero:

Sim, mas não é porque era mulher, tá? Eu sei assim de algumas gestões turbulentas, mas não pelo fato de ser mulher ou de ser homem. Eu acho que isso foi próprio da pessoa e realmente a pessoa que era muito confusa e tudo. Então, não vou te dizer que tem alguma relação. (*E3*).

E4 volta-se à sua própria experiência ao relatar que assumiu a chefia do departamento em conjuntura que requeria mudança, em razão de repetidos mandatos assumidos por um mesmo chefe:

Não saberia responder assim que seja esse o motivo [ser mulher]. Eu mesma quando assumi na chefia era uma situação especial porque nós tínhamos um chefe que tava [a] muitos mandatos consecutivos, mais de quatro mandatos. Então a ideia [era] de mudança e também de alguém conciliador. (*E4*).

Interessante a menção feita por *E4* quanto à necessidade de um perfil conciliador para assumir esse cargo. O estudo de Menezes, Oliveira e Diniz (2013) mostra como as competências associadas à feminilidade, entre elas a capacidade de negociação, de organização, de

flexibilidade e de cautela, são apresentadas como ambivalentes, pesando a favor das mulheres que ocupam os cargos de gestão, mas as condenando como menos capacitadas para a função executiva quando comparadas aos homens. Ademais, *E4* revela que foi convidada a pleitear essa posição: “E em definitivo eu recebi apoio, recebi o pedido na verdade primeiro. Recebi o pedido para me candidatar e o apoio”.

De acordo com as colocações de *E4*, percebe-se que ela vivenciou um caso em que as circunstâncias lhe apresentavam problemáticas e que houve disputa pela vaga porque o chefe anterior se candidatou novamente: “[...] era um contexto um pouco tumultuado de fato. Então assim, foi uma disputa. Era um período de turbulência, digamos, no departamento”. O relato de *E4* mostra a necessidade de que os pares se prontifiquem a assumir os cargos de gestão e que todos colaborem nesse sentido: “[...] assim, simplesmente, uma questão que todo mundo tem que fazer sua parte, contribuir e a posse vai rodando”. A docente prossegue:

Então, não que [eu] tenha vivenciado que sempre a mulher assume quando é um momento de turbulência, não tenho exatamente essa percepção. Apesar, que minha chefia foi um pouco essa questão. É que buscavam alguém conciliador [para] tentar disputar. Então, para que não continuasse o chefe anterior, mas foi uma questão pontual que fui eu, mas poderia ter sido outra pessoa. (*E4*).

A professora *E4* explica que não considera que as mulheres necessariamente irão ocupar cargos por causa do momento de turbulência; ela não percebe uma relação direta nessa composição, apesar de já ter vivenciado a gestão administrativa em circunstâncias difíceis e que necessitavam de um perfil específico, o qual ela caracterizou como conciliador. Ao ser indagada sobre perceber casos em que mulheres assumiram cargos na universidade em conjuntura problemática, de mudança, turbulência, em casos de conflito ou instabilidade, *E7* respondeu:

Ah, com certeza. A Reitora, a atual Reitora da [Universidade A], ela assumiu a universidade, é... que passou por uma série de questões. Ela era Vice-reitora, e se tornou Reitora. E ela não assumiu num cenário, vamos dizer assim, tranquilo. Muito pelo contrário, é um cenário econômico complicado, mudanças substanciais na universidade. Fora uma série de fatores que já vinham ocorrendo. Então, assumiu uma mulher, num cenário bem trabalhoso. (*E7*).

Assim, a professora *E7* forneceu o exemplo do reitorado da Universidade A. Essa gestão tem atuado em conjuntura política que impõe dificuldades significativas ao funcionamento de excelência das universidades públicas federais do Brasil e o contingenciamento orçamentário tem precarizado o funcionamento dessas instituições. Baseando-se na matéria publicada pelo

jornal El País (2019), o Ministério da Educação bloqueou 30% das verbas para cumprir o plano de contingenciamento do governo brasileiro e a pasta da Educação foi a que mais sofreu com o bloqueio em termos absolutos.

As entrevistadas foram impelidas a manifestarem suas percepções sobre cargos ou ocupações na Universidade que podem desencadear exposição, críticas ou sofrimento psíquico maior em mulheres do que em homens:

Eu acho que isso é do cargo, e é inerente à pessoa. Tem gente que, dizer assim, tem um couro mais duro, né? E aguentam um stress maior. Agora, tem gente que não aguenta. Mas, é independente se é homem ou se é mulher. Eu já vi mulheres jogarem a toalha e não conseguirem ir até o final, mas também já vi homens do mesmo jeito. Então, eu não atribuo isso, que esse cargo aqui causa mais sofrimento na pessoa. Não atribuo. Eu acho que isso é da pessoa. (E3).

O relato da professora E3 está em consonância com a percepção de que o sofrimento psíquico enfrentado varia como consequência da personalidade. Ela complementa: “Qual que é [o] seu limite? Quanto stress você suporta, né? E a forma como que você manipula os conflitos? Como você sabe organizar aqueles conflitos e não se meter em confusão. Eu acho que isso é da pessoa e não de ser homem ou de ser mulher”. A percepção de E4 reflete um pouco do que foi proposto por E3. A docente E4 fala sobre a personalidade influir no grau de exposição, nas críticas recebidas ou no sofrimento psicológico:

Acho que não, acho que depende da personalidade da pessoa. Então, imagina que por mais que exista diferença entre homem e mulher, não sei dizer porque não estudo essa questão. Mas, não sei dizer se a mulher realmente tem mais dificuldade em enfrentar crítica que o homem, na verdade não sei. Isso aí é uma questão que não tenho meio aguçado para perceber. Mas, realmente todos os cargos ofereceram um desgaste maior ou menor dependendo da personalidade da pessoa. Porque eles oferecem desgaste. (E4).

E4 assume que não está tão suscetível a perceber essas questões e disse não ter como escopo de estudo essa temática. Sua reflexão abarcou o desgaste e as exigências impostas a quem assume cargos de chefia: “É problema para resolver, é enfim, exigência a solicitar aos colegas”. Ela esclarece que a figura do chefe nas universidades públicas possui particularidades, pois existe certa rotatividade entre os docentes do departamento e todos do quadro podem vir a assumir essa função: “aqui, somos colegas, não é realmente o chefe de fato. [...] aquele subordinado vai ser seu chefe em outro período. Então, assim, é um chefe que não manda muito”. A figura da chefia não possui a mesma imposição se comparada à iniciativa privada: “você tem que ser assim, tudo por convencimento, por demonstrar a

importância das coisas”. (E4). Ela finaliza dizendo: “Imagino que é mais a questão da personalidade de cada um”. (E4).

O relato da professora E7 está em consonância com a percepção de que a exposição, as críticas ou o sofrimento psíquico são direcionados a mulheres e a homens de igual maneira:

Não, eu acho que é igual para os dois. Se vai dar problema, não importa se é mulher, ou se é homem. Inclusive a gente tem aqui na universidade um Comitê de Saúde Mental. Tem homens, tem mulheres, mas é uma questão que ela perpassa, vamos dizer, o momento atual. Isso não é exclusivo, nem feminino, nem masculino não. (E7).

Os relatos mostram como essa questão é vista dentro das universidades de forma mais positiva pelas entrevistadas, em que elas têm a percepção de não haver diferenciação. A seguir, na Figura 11, apresentam-se as capas da revista *ISTOÉ*, de maneira a suscitar a reflexão de como algumas carreiras, especialmente no cenário político, ainda acarretam em maior exposição e crítica às mulheres, também nos meios midiáticos.



Figura 11 - Capas com a ex-presidenta Dilma e o presidente Jair

Fonte: quicando.blogosfera.uol.com.br

De acordo com o blog do *site* UOL (2019), na foto utilizada para estampar a capa da ex-presidenta Dilma, ela nem sequer estava se dirigindo a alguém, mas comemorando um gol do Brasil. Na matéria também foi lembrado que, ao longo do processo de *impeachment*, em público ou diante da mídia, ela se mantinha calma e demonstrava decoro, contudo, frequentemente foi retratada pela mídia como uma mulher descontrolada e desequilibrada (UOL, 2019). Com base em Barbosa *et al.* (2019), as mulheres buscam oportunidades de

ascensão em suas carreiras e ao assumir cargos de lideranças nas instituições se deparam com desafios, pois diversas vezes são estereotipadas como seres guiados por sentimentos ou intuições, fora a desconfiança das suas capacidades de liderança.

Tal como no estudo de Grangeiro e Militão (2019), nesta pesquisa as respondentes se dividiram quanto ao fato de perceberem atitudes discriminatórias em suas respectivas instituições, porém, mesmo aquelas que negam ter vivido a discriminação de gênero na universidade, ao longo da entrevista relataram fatos vivenciados na instituição que caracterizam atitudes discriminatórias de gênero direcionadas a elas ou presenciada por elas, que tenham ocorrido com outras mulheres de seu meio, como o assédio, os comentários sexistas e inadequados com tom de “brincadeira”. Houve professoras categóricas ao negarem a discriminação e assim se mantiveram até o final da entrevista, entre essas, algumas levantaram a possibilidade de não perceberem ou não terem maior suscetibilidade para detectar essas questões.

Os questionamentos voltados à gestão das universidades proferiram inferências acerca do *teto de vidro* e do *penhasco de vidro*. Para Silva (2016), o fenômeno teto de vidro é composto pelos obstáculos simbólicos, impostos de forma tênue, motivo pelo qual são considerados translúcidos, mas fortes o suficiente para bloquear a ascensão das profissionais aos postos mais altos da hierarquia nas organizações. Verificou-se que a ocupação de altos cargos de gestão nas universidades possui diferenças substanciais ao se comparar diferentes instituições.

A partir dos relatos, nota-se que as docentes da Universidade A puderam fornecer mais exemplos da ocupação de mulheres em altos cargos administrativos, como na ocupação da direção da unidade em que atuam e, pensando de maneira mais ampla, na reitoria. As docentes da Universidade B mostraram outro cenário, pois não tiveram até então uma diretora na unidade de vínculo, nem mesmo uma reitora.

Adicionalmente, buscou-se verificar a ocorrência do *penhasco de vidro* na atuação das professoras nas universidades, fenômeno segundo o qual as mulheres estão mais propensas a serem nomeadas para assumirem papéis de liderança em conjuntura problemática e de turbulência (Peterson, 2016). A docente E4 relatou que já assumiu o cargo de chefia de departamento em ambiente de mudança e que o perfil desejado naquele contexto era de “conciliação”, o que remete também a certa passividade, característica estereotipada como

feminina. De maneira semelhante, a professora *E7* forneceu como exemplo a reitora atual da Universidade A, que assumiu o cargo num cenário político brasileiro que se apresenta instável e conflituoso, afetando diretamente as universidades públicas federais.

Contudo, conforme apontado pelas respondentes, atuar na administração das universidades implica exercer a gestão em um ambiente que possui limitações que são comuns às mulheres e aos homens, como, por exemplo, em termos de recursos financeiros e de pessoal. Portanto, são problemas que dizem respeito às condições de trabalho e que serão enfrentados por qualquer indivíduo que assumir determinada função administrativa.

De modo geral, observou-se que o penhasco de vidro se trata de um fenômeno de difícil detecção porque necessita de informações mais detalhadas sobre as circunstâncias da eleição ou da indicação para cargos de gestão que, por vezes, não estão disponíveis para análise. Portanto, esse tema demanda por novas pesquisas.

4.2 Análise Quantitativa: Percepções das(os) Respondentes do Questionário

Com o propósito de alcançar um maior número de respostas de pós-graduandas(os) e de docentes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas brasileiras acerca da temática abordada neste trabalho, além de suscitar reflexões adicionais àquelas obtidas nas entrevistas realizadas neste estudo, foi aplicado um questionário predominantemente fechado ao público de interesse. Após finalizado o processo de envio do instrumento de pesquisa, foram recebidos 341 questionários preenchidos. Desconsiderou-se as respostas que não correspondiam ao perfil objeto de estudo, finalizando com 314 respondentes entre pós-graduandas(os) e docentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade. O instrumento apresentou consistência interna com um coeficiente alpha de Cronbach de 0,7823, considerado satisfatório, segundo Bland e Altman (1997).

4.2.1 Perfil das(os) Respondentes

Conforme já mencionado, a amostra final deste estudo compreendeu 314 respondentes, entre estudantes matriculadas(os) em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Brasil e docentes desses programas. A proporção de respondentes por instituição é indicada na Tabela 2:

Tabela 2

Proporção de respondentes vinculados às IES públicas

IES pública	Proporção de respondentes (%)
UNB	10,83
UFMG	8,92
UFSC	7,32
Furb	6,05
UEM	6,05
UFES	6,05
UFPB	5,41
UFU	5,41
UFRJ	4,78
USP	4,78
UFPE	4,46
UFC	4,14
UERJ	3,82
UFPR	3,18
UFMS	2,87
UFRGS	2,87
UNIOESTE	2,87
Furg	2,55
UFBA	2,55
UFRN	2,23
UFRPE	1,59
UFG	1,27
Total	100,00

Fonte: Elaborada pela autora

Diante das 314 respostas recebidas, a instituição com maior representação foi a UNB, computando 10,83% dos respondentes; a segunda maior foi a UFMG, com 8,92%; e as de menor participação foram: a UFRPE e a UFG, contemplando, respectivamente, 1,59% e 1,27% do total de respondentes. Na Tabela 3, apresenta-se o número de respondentes por instituição, dissociando entre discentes e docentes:

Tabela 3
Respondentes por instituição

Instituição	Mestranda(o)	Doutoranda(o)	Docentes
Furb	8	8	3
Furg	5	0	3
UEM	14	0	5
UERJ	10	0	2
UFBA	5	0	3
UFC	5	6	2
UFES	16	0	3
UFG	3	0	1
UFMG	19	6	3
UFMS	8	0	1
UFPB	8	6	3
UFPE	7	6	1
UFPR	6	3	1
UFRGS	6	1	2
UFRJ	7	5	3
UFRN	6	0	1
UFRPE	5	0	0
UFSC	7	12	4
UFU	8	7	2
UNB	17	12	5
UNIOESTE	6	0	3
USP	5	8	2
Total	181	80	53
%	57,64	25,48	16,88

Fonte: Elaborada pela autora.

As(os) respondentes dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas brasileiras com maior expressão foram: as(os) discentes de mestrado; em seguida, as(os) discentes de doutorado; e, por fim, as(os) docentes. Conseqüentemente, os dados sobre as IES analisadas revelam que a amostra é composta por: 57,64% de estudantes de mestrado; 25,48% de estudantes de doutorado; e 16,88% de docentes.

Identificou-se, também, informações sobre o perfil das(os) respondentes que participaram da pesquisa, a saber: tipo de vínculo com a instituição, idade, gênero, identificação étnico-racial, orientação sexual, tipo de instituição onde cursou a maior parte do ensino fundamental e médio, tipo de instituição onde cursou a graduação, se possui filha(s) ou não e renda individual média em reais. Pode-se observar a descrição do perfil na Tabela 4:

Tabela 4
 Perfil das(os) respondentes

Perfil da(o) respondente		Frequência	%
Identificação	Mestranda(o)	181	57,64
	Doutoranda(o)	80	25,48
	Docente - Doutorado Concluído	53	16,88
	TOTAL	314	100
Faixa etária	Entre 20 e 25 anos	47	14,97
	Entre 26 e 30 anos	89	28,34
	Entre 31 e 35 anos	58	18,47
	Entre 36 e 40 anos	37	11,78
	Entre 41 e 45 anos	33	10,51
	Entre 46 e 50 anos	28	8,92
	Acima de 51 anos	22	7,01
	TOTAL	314	100,00
Gênero	Feminino	186	59,24
	Masculino	125	39,81
	Transgênero	1	0,32
	Queer	1	0,32
	Não-Binário	0	0,00
	Agênero	1	0,32
	Outro	0	0,00
	Prefiro não responder	0	0,00
	TOTAL	314	100,00
Identificação étnico-racial	Afrodescendente	4	1,27
	Indígena	0	0,00
	Amarela(o)	8	2,55
	Negra(o)	10	3,18
	Branca(o)	204	64,97
	Preta(o)	5	1,59
	Parda(o)	77	24,52
	Outros	1	0,32
	Prefiro não responder	5	1,59
	TOTAL	314	100,00
Orientação sexual	Homossexual	38	12,10
	Heterossexual	264	84,08
	Bissexual	6	1,91
	Pansexual	1	0,32
	Assexual	0	0,00
	Prefiro não responder	5	1,59
	TOTAL	314	100,00
Tipo de instituição onde cursou a maior parte do ensino fundamental	Pública Municipal ou Estadual	194	61,78
	Pública Federal	9	2,87
	Privada	93	29,62
	Privada com bolsa	18	5,73
	TOTAL	314	100,00
Tipo de instituição onde cursou a maior parte do ensino médio	Pública Municipal ou Estadual	171	54,46
	Pública Federal	22	7,01
	Privada	90	28,66
	Privada com bolsa	31	9,87
	TOTAL	314	100,00

Perfil da(o) respondente		Frequência	%
Tipo de instituição onde cursou a graduação	Pública	231	73,57
	Privada	63	20,06
	Privada com bolsa	20	6,37
	TOTAL	314	100,00
Possui filha(s)	Sim	101	32,17
	Não	213	67,83
	TOTAL	314	100,00
Renda individual média em reais (bruta mensal):	Até um salário mínimo	4	1,27
	Entre um a dois salários mínimos	60	19,11
	Entre dois a cinco salários mínimos	71	22,61
	Entre cinco a dez salários mínimos	75	23,89
	Mais de dez salários mínimos	95	30,25
	Não Informado	9	2,87
TOTAL	314	100,00	

Fonte: Elaborada pela autora.

Verificou-se que, das 314 respostas obtidas, 57,64% pertencem a mestrandas ou a mestrandos; 28,34% estão alocados na faixa etária entre 26 e 30 anos; 59,24% são do gênero feminino; 64,97% identificam-se como brancas(os); 84,08% são heterossexuais; 61,78% cursaram a maior parte do ensino fundamental em instituições da rede municipal ou estadual, assim como 54,46% estudaram a maior parte do ensino médio em instituições desse mesmo tipo; 73,57% realizaram a graduação em entidades públicas; 67,83% não possuem filha(s); e 30,25% auferem renda bruta mensal média individual de mais de dez salários mínimos, considerando o valor do salário mínimo vigente desde 01/01/2019 de R\$ 998,00. Entre as respostas, tem-se uma pessoa transgênero, uma queer e uma agênero.

Adicionalmente, a partir dos dados recebidos, tendo em conta fatores relativos à interseccionalidade, verificou-se que apesar de a maioria das respostas pertencerem a jovens, 7,01% dos respondentes encontram-se na faixa etária acima dos 51 anos de idade. Em relação à identificação étnico-racial, apenas 1,27% dos componentes da amostra declarou-se afrodescendente, 1,59% preta(o), 2,55% amarela(o) e 3,18% negra(o), sendo que o percentual entre pardas(os) foi maior, correspondendo a 24,52% do total de respondentes. A maioria manifestou-se heterossexual quanto à orientação sexual, em seguida homossexual (12,10%), bissexual (1,91%) e pansexual (0,32%).

O tipo de instituição onde cursou a maior parte do ensino fundamental mostrou grande participação da educação pública municipal ou estadual, mas percentual significativo

também foi verificado para as instituições privadas (29,62%). Da mesma forma, situação semelhante foi notada em relação à instituição onde cursou a maior parte do ensino médio, em que 28,66% do total de respondentes frequentaram a educação privada e sobre o tipo de instituição onde cursou a graduação (20,06% também advindos de IES privadas). A renda individual média em reais (bruta mensal) evidenciou a proporção de 23,89% entre respondentes que auferem de cinco a dez salários mínimos, 22,61% de dois a cinco salários mínimos e 19,11% de um a dois salários mínimos, assim como 1,27% manifestou deter até um salário mínimo.

Desse modo, apresentou-se a descrição da amostra sem maior detalhamento quanto a cada variável específica, haja vista que isto não faz parte do escopo desse trabalho, mas partiu-se da perspectiva de que traçar o perfil é importante para se evitar generalizações e para prover informações sobre o lugar de fala das(os) respondentes, pois cada respondente tem experiências de vida e condições singulares. Por meio dessa breve análise, é possível estabelecer o perfil de participação na pesquisa: as respondentes são, predominantemente, jovens brancas do gênero feminino, heterossexuais, estudantes da rede pública de ensino fundamental, médio e superior, que não possuem filha(s) e individualmente detêm alta renda mensal, na sua maioria com vínculo de mestranda nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade.

Considerando uma visão interseccional, as informações recepcionadas mostram que as respondentes, em sua maioria, não apresentam características que possibilitem trazer discussões quanto à discriminação enfrentada em função da idade, da raça ou da orientação sexual, uma vez que predominam na amostra jovens, brancas e heterossexuais. Por outro lado, ter frequentado a rede pública durante o ensino fundamental e médio poderia trazer indícios de uma renda baixa durante a infância e a adolescência, fator associado à classe. Contudo, nos relatos da questão aberta nenhuma informação apontou para a discriminação de classe. Apesar de poucas respostas de identificação com outras etnias e orientação sexual, foi possível recepcionar no campo aberto do questionário casos de discriminação nesse sentido, conforme será demonstrando na análise das informações recebidas.

4.2.2 Análise das Assertivas do Questionário em Relação à Percepção da Discriminação de Gênero na Academia

Após traçar o perfil das(os) respondentes do questionário e descrever de modo geral as características das(os) participantes da pesquisa com base na Parte I do formulário, foi realizada a análise da Parte II sobre a percepção da discriminação de gênero nos diferentes estágios da trajetória das mulheres no ambiente acadêmico, pontuada segundo uma escala de cinco pontos, sendo: (1) Discordo Totalmente; (2) Discordo; (3) Indiferente; (4) Concordo; (5) Concordo Totalmente – quanto mais próximo de 05 (cinco), maior a concordância da(o) respondente. Os resultados são apresentados na sequência, conforme proposto nos objetivos específicos dessa pesquisa, segundo a divisão dos seguintes grupos discriminados na Tabela 5: discentes do gênero feminino *versus* discentes do gênero masculino; docentes do gênero feminino *versus* docentes do gênero masculino; discentes *versus* docentes.

Tabela 5

Divisão para análise quantitativa: Parte II do questionário

	1ª Análise	2ª Análise	3ª Análise
Grupo 1	160 discentes do gênero feminino	26 docentes do gênero feminino	258 discentes dos gêneros feminino e masculino
Grupo 2	98 discentes do gênero masculino	27 docentes do gênero masculino	53 docentes dos gêneros feminino e masculino
Total de respondentes	258	53	311
%	82,96	17,04	100

Fonte: elaborada pela autora.

4.2.2.1 Percepções de Discentes do Gênero Feminino *versus* Discentes do Gênero Masculino

Na Tabela 6, apresentam-se os resultados obtidos a partir da análise de frequência das assertivas referentes à percepção de discentes dos gêneros feminino e masculino sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico.

Tabela 6

Análise de frequência acerca da percepção de discentes por gênero

Assertiva	Discentes do gênero feminino					Discentes do gênero masculino					Geral				
	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT
1	14%	19%	19%	30%	19%	28%	20%	16%	32%	4%	19%	19%	18%	31%	13%
2	10%	19%	40%	19%	12%	12%	17%	51%	14%	5%	11%	19%	44%	17%	9%
3	37%	37%	21%	4%	1%	26%	34%	39%	2%	0%	33%	36%	28%	3%	0%
4	47%	28%	18%	6%	2%	23%	32%	29%	13%	3%	38%	29%	22%	9%	2%
5	7%	7%	9%	32%	45%	14%	14%	13%	39%	19%	10%	10%	11%	34%	35%
6	39%	33%	11%	11%	5%	19%	32%	17%	21%	10%	32%	33%	14%	15%	7%
7	24%	28%	17%	23%	9%	12%	21%	21%	23%	21%	19%	26%	19%	23%	14%
8	76%	16%	4%	2%	2%	60%	27%	11%	1%	1%	70%	20%	7%	2%	2%
9	29%	34%	28%	6%	2%	18%	29%	48%	4%	1%	25%	32%	36%	5%	2%
10	24%	14%	25%	22%	15%	34%	20%	24%	18%	3%	28%	17%	25%	21%	10%
11	31%	25%	38%	6%	1%	37%	22%	39%	1%	1%	33%	24%	38%	4%	1%
12	11%	6%	22%	28%	34%	9%	4%	33%	33%	21%	10%	5%	26%	29%	29%
13	31%	23%	33%	9%	4%	48%	19%	26%	6%	1%	37%	22%	30%	8%	3%
14	1%	3%	8%	28%	61%	0%	3%	19%	23%	54%	1%	3%	12%	26%	58%
15	13%	12%	46%	16%	14%	15%	5%	65%	9%	5%	14%	9%	53%	13%	11%
16	8%	16%	26%	28%	23%	5%	6%	23%	18%	47%	7%	12%	25%	24%	32%
17	55%	16%	21%	5%	3%	67%	14%	16%	1%	1%	60%	16%	19%	3%	2%

Nota: (DT) Discordo Totalmente; (D) Discordo; (I) Indiferente; (C) Concordo; (CT) Concordo Totalmente
 Fonte: elaborada pela autora.

De forma adicional e com vistas a realizar uma análise conjunta, foi efetuado um exame das assertivas também com base na estatística descritiva. Procedeu-se, ainda, ao teste de normalidade das respostas das assertivas do questionário, com o propósito de decidir pela realização de testes paramétricos ou não paramétricos para verificar possíveis diferenças estatisticamente significativas entre as respostas dos dois grupos analisados.

As assertivas 2, 7, 10 e 15 apresentaram o *p-valor* maior que alfa (valor- $p > \alpha = 0,05$) no teste de normalidade efetivado neste estudo, portanto, não foi rejeitada a hipótese nula de que os dados possuem distribuição normal, sendo possível a realização do teste T (paramétrico). Para as assertivas 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16 e 17, que não apresentaram distribuição normal, foi realizado o teste de Wilcoxon (não paramétrico), com o intuito de verificar possíveis diferenças estatisticamente significativas entre as respostas dos discentes dos gêneros masculino e feminino.

Na Tabela 7, apresentam-se as afirmativas referentes à percepção de discentes dos gêneros feminino e masculino sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico e suas respectivas médias, medianas (Med.), desvios padrão (DP), mínimos (Mín.) e máximos (Máx.), tendo em vista a escala e a pontuação utilizada neste estudo. O nível de significância estabelecido foi de 0,05 para todos os testes desta pesquisa.

Tabela 7

Estatística descritiva sobre a percepção de discentes dos gêneros feminino e masculino

Assert.	Discentes do gênero feminino					Discentes do gênero masculino					Geral				
	Média	Med.	DP	Mín.	Máx.	Média	Med.	DP	Mín.	Máx.	Média	Med.	DP	Mín.	Máx.
1	3,2	3	1,3	1	5	2,6	3	1,3	1	5	3,0	3	1,3	1	5
2	3,0	3	1,1	1	5	2,8	3	1,0	1	5	3,0	3	1,1	1	5
3	2,0	2	0,9	1	5	2,2	2	0,8	1	4	2,0	2	0,9	1	5
4	1,9	2	1,0	1	5	2,4	2	1,1	1	5	2,1	2	1,1	1	5
5	4,0	4	1,2	1	5	3,3	4	1,3	1	5	3,8	4	1,3	1	5
6	2,1	2	1,2	1	5	2,7	2	1,3	1	5	2,3	2	1,3	1	5
7	2,6	2	1,3	1	5	3,2	3	1,3	1	5	2,9	3	1,3	1	5
8	1,4	1	0,8	1	5	1,6	1	0,8	1	5	1,4	1	0,8	1	5
9	2,2	2	1,0	1	5	2,4	3	0,9	1	5	2,3	2	0,9	1	5
10	2,9	3	1,4	1	5	2,4	2	1,2	1	5	2,7	3	1,3	1	5
11	2,2	2	1,0	1	5	2,1	2	0,9	1	5	2,1	2	1,0	1	5
12	3,7	4	1,3	1	5	3,5	4	1,2	1	5	3,6	4	1,2	1	5
13	2,3	2	1,1	1	5	1,9	2	1,0	1	5	2,2	2	1,1	1	5
14	4,4	5	0,9	1	5	4,3	5	0,9	2	5	4,4	5	0,9	1	5
15	3,1	3	1,2	1	5	2,8	3	1,0	1	5	3,0	3	1,1	1	5
16	3,4	4	1,2	1	5	4,0	4	1,2	1	5	3,6	4	1,2	1	5
17	1,8	1	1,1	1	5	1,5	1	0,9	1	5	1,7	1	1,0	1	5

Fonte: elaborada pela autora.

A análise geral permite observar que 44% das(os) estudantes, considerando os dados da Tabela 6, concordaram ou concordaram totalmente com a afirmativa 1 (A mulher sofre preconceitos no ambiente acadêmico contábil). Analisando-se separadamente discentes do gênero feminino e do gênero masculino, verificou-se que uma parcela significativa das alunas tendeu a concordar com essa afirmativa (49% concordaram ou concordaram totalmente), mas 48% dos alunos discordaram ou discordaram totalmente da assertiva. Para a questão 1, conforme observado na Tabela 7, a média das respostas das alunas foi de 3,2 e a média das respostas dos alunos foi de 2,6, sendo essa diferença considerada estatisticamente significativa (valor-p < α = 0,05). Infere-se que as respondentes do gênero feminino compreendem o

preconceito às mulheres na academia como ainda não superados, contudo, essa percepção tendeu a ser contrária entre a maioria dos respondentes do gênero masculino.

Sobre as maiores pontuações das assertivas 2 (A mulher como docente se destaca mais do que o homem) e 9 (Numa situação de procura de emprego na área acadêmica, de uma forma geral, as mulheres são as preferidas), o entendimento do destaque e da preferência das mulheres na academia mostrou-se indiferente para 44% das(os) discentes na análise geral para a segunda afirmativa (40% das alunas e 51% dos alunos); 63% das alunas discordaram ou discordaram totalmente da nona assertiva e 48% dos alunos se mostraram indiferentes a ela. Analisando-se separadamente as estudantes do gênero feminino e aqueles do gênero masculino quanto à assertiva 2, a média das respostas das primeiras foi de 3,0 e a dos alunos foi de 2,8, sendo que tais percepções não podem ser consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$). No que tange à assertiva 9, a média das respostas das estudantes do gênero feminino foi de 2,2 e a dos estudantes do gênero masculino foi de 2,4, sendo tal diferença considerada estatisticamente diferente (valor- $p < \alpha = 0,05$). Isto indica que as primeiras tendem, em média, a discordar mais da afirmativa 9 do que os segundos.

O formulário também continha as assertivas 3, 4, 14 e 15, referindo-se à ocupação das mulheres em cargos de gestão nas Instituições de Ensino Superior. Em relação à questão 3 (As Instituições de Ensino Superior priorizam o gênero feminino para os cargos de direção), 74% das discentes do gênero feminino discordaram totalmente ou discordaram da assertiva em análise, enquanto 60% dos discentes do gênero masculino discordaram totalmente ou discordaram da afirmativa. Portanto, a questão 3 mostrou discordância nos dois grupos de respondentes quando da análise da frequência das respostas. Quanto à apreciação das médias das respostas, ainda em relação à questão 3, nota-se que aquela apresentada pelas discentes do gênero feminino foi de 2,0, enquanto a média das respostas dos discentes do gênero masculino foi de 2,2. Essa diferença foi considerada estatisticamente significativa (valor- $p < \alpha = 0,05$), então, as mulheres tenderam a discordar mais da assertiva quando comparadas aos homens.

A afirmativa 4 (O número de mulheres docentes em cargos de direção em Instituições de Ensino Superior é superior quando comparado ao número de homens) apresentou um elevado grau de discordância entre as estudantes, pois 75% delas discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa, enquanto 55% dos alunos do gênero masculino assumiram essas

mesmas pontuações. Em relação às médias das respostas, ela foi de 1,9 para discentes do gênero feminino e de 2,4 para alunos do gênero masculino, podendo tais percepções serem consideradas estatisticamente diferentes ($\text{valor-p} < \alpha = 0,05$). A média das respostas das estudantes foi inferior à média das respostas dos alunos, inferindo-se que as primeiras discordaram com maior intensidade da afirmativa 4. As assertivas 3 e 4 remetem à percepção da baixa representatividade feminina nos cargos de direção das universidades.

A relevância da participação das mulheres em funções de comando pôde ser corroborada a partir da análise da assertiva 14 (É relevante que haja mulheres em importantes cargos de decisão nas Instituições de Ensino Superior), uma vez que nela predominou a concordância (84% do total de respondentes concordaram ou concordaram totalmente com a afirmativa, sendo o percentual de 89% quando se consideram somente as alunas e de 77% quando realizada a análise apenas dos alunos). A média das respostas das discentes do gênero feminino para esta afirmativa foi de 4,4, enquanto a média das respostas dos discentes do gênero masculino foi similar, de 4,3, sendo que as percepções dos dois grupos não podem ser consideradas estatisticamente diferentes ($\text{valor-p} > \alpha = 0,05$). No que tange à questão 15 (É preferível ter uma mulher como chefe em um ambiente acadêmico do que um homem), considerando uma análise agregada, 53% das(os) discentes foram indiferentes a ela. Na análise segregada por grupo, 46% dos representantes do gênero feminino e 65% daqueles do gênero masculino também mostraram indiferença à assertiva. A média das respostas das mulheres (média = 3,1), embora inicialmente pareça superior à dos homens (média = 2,8), não foi considerada estatisticamente diferente das respostas dos discentes do gênero masculino ($\text{valor-p} > \alpha = 0,05$).

Nas assertivas que tratam da influência da família na carreira, não se observou consonância entre as respostas das(os) estudantes. Na assertiva 5 (A dupla jornada que muitas mulheres precisam conciliar – cuidados com a família e emprego – influencia no seu desempenho acadêmico), o nível de concordância (considerando concordo e concordo totalmente) foi de 77% para as alunas e de 58% para os alunos das IES públicas analisadas (69% ao considerar-se uma análise agregada). A análise desta questão evidenciou, ainda, diferença estatisticamente significativa ($\text{valor-p} < \alpha = 0,05$) entre a média das respostas das mulheres (4,0) e a média das respostas dos homens (3,3). Dessa forma, infere-se que as mulheres tendem, em média, a concordar mais com a assertiva 5.

A análise da questão 8 (As mulheres têm mais oportunidades de formação e de carreira porque assumem menores responsabilidades familiares), permitiu observar que a maior parte das(dos) estudantes discordaram da assertiva, haja vista que, em uma análise geral, 90% dos alunos discordaram ou discordaram totalmente da questão supracitada. A maior proporção de respostas à assertiva 8 concentrou-se em *discordo totalmente* (com 76% das alunas e 60% dos alunos com este posicionamento). A média das respostas das estudantes (média = 1,4) foi inferior à média das respostas dos alunos (média = 1,6), sendo consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p < \alpha = 0,05$) nos dois grupos analisados. Infere-se, desse modo, que as primeiras discordaram com maior intensidade da afirmativa 8, embora ambos os grupos discordem que as mulheres têm mais oportunidades de formação e de carreira porque assumem menores responsabilidades familiares.

O entendimento quanto à igualdade de gênero na carreira acadêmica buscou ser compreendido pelas assertivas 6, 7 e 16. Em relação à assertiva 6 (A mulher, de forma geral, já está equiparada ao homem na carreira acadêmica e não mais precisa lutar por essa igualdade), observou-se que 72% das alunas e 51% dos alunos discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa. A média de resposta das primeiras foi de 2,1 e a dos segundos foi de 2,7, sendo essa diferença considerada estatisticamente significativa (valor- $p < \alpha = 0,05$). Isto mostra que as discentes discordaram com maior intensidade da afirmativa em questão.

A questão 7 (No âmbito acadêmico contábil, as oportunidades de trabalho são as mesmas para homens e mulheres) se mostrou mais controversa, pois 52% das discentes do gênero feminino tenderam a discordar ou a discordar totalmente da afirmativa e 44% dos discentes do gênero masculino concordaram ou concordaram totalmente com ela, sendo as médias das respostas dos dois grupos (média = 2,6 para as mulheres e média = 3,2 para os homens) consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p < \alpha = 0,05$). A análise da assertiva 16 (No meu Programa/Departamento, as mulheres têm as mesmas oportunidades que os homens), permite observar que a maior parte das respostas denota desconformidade com essa afirmação, pois em uma análise geral, 85% das(os) alunas(os) discordaram ou discordaram totalmente da assertiva supracitada. Houve evidências de que a média das respostas das alunas (média = 3,4) foi estatisticamente diferente (valor- $p < \alpha = 0,05$) da média das percepções dos alunos (média = 4,0), denotando maior concordância no grupo do gênero masculino. De modo geral, a partir das assertivas 6, 7 e 16, observa-se que o entendimento da desigualdade de gênero na carreira acadêmica apresenta percepções distintas quando comparados grupos de homens e mulheres.

A afirmativa 10 (As meninas devem ser mais encorajadas do que os meninos a serem ambiciosas em termos de carreira e independentes porque têm menos oportunidades) mostrou, na análise agregada, que 45% dos discentes discordaram ou discordaram totalmente da assertiva. Essa questão apresentou pontuação mais controversa dentro do próprio grupo de alunas, em que a pontuação de discordância foi de 38% (discordaram ou discordaram totalmente) e a de concordância foi de 37% (concordaram ou concordaram totalmente). Entre os alunos, a maior concentração foi na opção de discordância, em que 54% dos discentes do gênero em questão discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa. As médias das respostas dos dois grupos analisados foram consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p < \alpha = 0,05$), o que indica que existe diferença na percepção das alunas do gênero feminino (média = 2,9) em comparação com a percepção dos alunos do gênero masculino (média = 2,4), culminando em maior concordância das primeiras em relação à assertiva 10. Infere-se que a menor oportunidade às mulheres na academia foi um assunto que gerou opiniões divergentes.

No que se refere à assertiva 11 (As Instituições de Ensino Superior se beneficiam em ter mais mulheres do que homens para trabalhar, porque elas faltam menos), predominou o desacordo a essa questão: 56% das alunas e 59% dos alunos discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa em análise. Em geral, uma parcela significativa das(os) respondentes também mostraram indiferença a essa questão, com registro de 38% das respostas como *indiferente*. As médias das respostas das mulheres (média = 2,2) e dos homens (média = 2,1) não foram consideradas diferentes estatisticamente (valor- $p > \alpha = 0,05$).

A análise da questão 12 (As mulheres devem ser encorajadas a construírem uma carreira acadêmica em uma área tradicionalmente ocupada por homens) permite observar que a maior parte das respostas foram registradas no sentido de concordância com a assertiva pelas(os) estudantes dos gêneros feminino e masculino em que, respectivamente, 62% e 54% das(os) discentes concordaram ou concordaram totalmente com a assertiva supracitada. As médias das respostas das mulheres (média = 3,7) e dos homens (média = 3,5) não foram consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$). Verificou-se o mesmo entendimento sobre a importância de as mulheres serem encorajadas a construírem a carreira acadêmica em áreas reconhecidas como masculinas.

Quanto à questão 13 (Em uma situação de crise em Instituições de Ensino Superior particulares e cortes de verbas em instituições públicas, as mulheres devem ter preferência de acesso na carreira acadêmica), 54% das estudantes discordaram ou discordaram totalmente da assertiva, sendo essa discordância ainda maior entre os alunos do gênero masculino: percentual de 67%. A média das respostas das estudantes do gênero feminino foi de 2,3 e a das respostas dos discentes do gênero masculino foi de 1,9, sendo essa diferença considerada estatisticamente significativa ($\text{valor-p} < \alpha = 0,05$). Ou seja, os homens discordaram com maior intensidade da afirmativa em análise. Esse resultado referiu-se ao diferente entendimento sobre o acesso de mulheres à carreira acadêmica em situações extremas.

A assertiva 17 (Nas Instituições de Ensino Superior há trabalhos que devem ser feitos só por mulheres) apresentou alta proporção de discordância: 71% das alunas e 81% dos alunos discordaram ou discordaram totalmente da assertiva. As evidências retratam maior discordância entre os discentes do gênero masculino, pois a média das respostas dos alunos (média = 1,5) foi inferior à média das respostas das discentes do gênero feminino (média = 1,8), sendo tais percepções consideradas estatisticamente diferentes ($\text{valor-p} < \alpha = 0,05$). Positivamente, esse resultado implica a mudança na percepção de que algumas atividades e serviços devem ser segregados em razão do gênero.

Em consonância ao estudo de Silva, Silva e Santos (2017), as alunas consideram que enfrentam algumas restrições por causa do gênero, assim como concordam que a dupla jornada gera consequências no desempenho. A percepção de que a maternidade exerce influência no desempenho foi compartilhada pelos alunos homens que participaram deste estudo, mas assim como no trabalho de Silva, Silva e Santos (2017), os participantes do gênero masculino foram menos incisivos sobre o tema. Sobre a ocupação em cargos de direção, as estudantes e os estudantes percebem que o gênero feminino é preterido em cargos de direção e que as mulheres ainda são minoria nesses cargos, diferentemente da pesquisa de Silva, Silva e Santos (2017), em que os homens não perceberam essa distinção na ocupação de altos cargos de gestão.

De uma maneira geral, os resultados demonstraram dissonância de percepções por parte de discentes dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade dos gêneros feminino e masculino sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico. Verificou-se variabilidade em grande parte das assertivas (exceto para as questões 2, 11, 12, 14 e 15),

permitindo inferir que alunas e alunos apresentam percepções distintas sobre a temática em análise.

4.2.2.2 Percepções de Docentes do Gênero Feminino *versus* Docentes do Gênero Masculino

Na Tabela 8, resumam-se os resultados obtidos a partir da análise de frequência das assertivas referentes à percepção de docentes dos gêneros feminino e masculino sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico.

Tabela 8

Análise de frequência da percepção de docentes por gênero

Assertiva	Docentes do gênero feminino					Docentes do gênero masculino					Geral				
	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT
1	19%	0%	35%	35%	12%	56%	19%	7%	15%	4%	38%	9%	21%	25%	8%
2	19%	31%	38%	12%	0%	30%	4%	48%	11%	7%	25%	17%	43%	11%	4%
3	23%	35%	27%	15%	0%	41%	37%	22%	0%	0%	32%	36%	25%	8%	0%
4	38%	23%	27%	8%	4%	22%	48%	22%	7%	0%	30%	36%	25%	8%	2%
5	12%	4%	12%	31%	42%	19%	41%	19%	11%	11%	15%	23%	15%	21%	26%
6	27%	38%	27%	4%	4%	19%	19%	15%	22%	26%	23%	28%	21%	13%	15%
7	4%	27%	15%	42%	12%	7%	4%	19%	37%	33%	6%	15%	17%	40%	23%
8	62%	31%	8%	0%	0%	59%	19%	19%	4%	0%	60%	25%	13%	2%	0%
9	15%	46%	38%	0%	0%	19%	33%	48%	0%	0%	17%	40%	43%	0%	0%
10	15%	31%	38%	8%	8%	30%	15%	33%	11%	11%	23%	23%	36%	9%	9%
11	35%	35%	27%	4%	0%	37%	19%	44%	0%	0%	36%	26%	36%	2%	0%
12	19%	12%	23%	27%	19%	7%	4%	41%	26%	22%	13%	8%	32%	26%	21%
13	38%	42%	15%	0%	4%	41%	22%	33%	4%	0%	40%	32%	25%	2%	2%
14	0%	4%	27%	31%	38%	7%	4%	19%	41%	30%	4%	4%	23%	36%	34%
15	15%	23%	46%	12%	4%	19%	15%	52%	11%	4%	17%	19%	49%	11%	4%
16	12%	12%	0%	35%	42%	0%	0%	0%	26%	74%	6%	6%	0%	30%	58%
17	50%	38%	8%	4%	0%	67%	19%	11%	4%	0%	58%	28%	9%	4%	0%

Nota: (DT) Discordo Totalmente; (D) Discordo; (I) Indiferente; (C) Concordo; (CT) Concordo Totalmente

Fonte: elaborada pela autora.

Adicionalmente, na Tabela 9, resumam-se as estatísticas descritivas referentes à percepção de docentes dos gêneros feminino e masculino sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico. Assim como mencionado no tópico anterior, foram realizados testes de normalidade para a escolha do teste de hipótese adequado para comparar as percepções dos dois grupos elencados. Para as assertivas 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12 e 15, cujas respostas

apresentaram distribuição normal, aplicou-se o teste *t*. Por outro lado, para as afirmações 1, 4, 8, 11, 13, 14, 16 e 17, foi realizado o teste de Wilcoxon. O nível de significância estabelecido foi de 0,05 para todos os testes realizados neste estudo.

Tabela 9

Estatística descritiva da percepção de docentes dos gêneros feminino e masculino

Assert.	Docentes do gênero feminino					Docentes do gênero masculino					Geral				
	Média	Med.	DV	Mín.	Máx.	Média	Med.	DV	Mín.	Máx.	Média	Med.	DV	Mín.	Máx.
1	3,2	3	1,3	1	5	1,9	1	1,3	1	5	2,5	3	1,4	1	5
2	2,4	2,5	0,9	1	4	2,6	3	1,2	1	5	2,5	3	1,1	1	5
3	2,3	2	1,0	1	4	1,8	2	0,8	1	3	2,1	2	0,9	1	4
4	2,2	2	1,2	1	5	2,1	2	0,9	1	4	2,2	2	1,0	1	5
5	3,9	4	1,3	1	5	2,6	2	1,3	1	5	3,2	3	1,4	1	5
6	2,2	2	1,0	1	5	3,2	3	1,5	1	5	2,7	2	1,4	1	5
7	3,3	4	1,1	1	5	3,9	4	1,2	1	5	3,6	4	1,2	1	5
8	1,5	1	0,6	1	3	1,7	1	0,9	1	4	1,6	1	0,8	1	4
9	2,2	2	0,7	1	3	2,3	2	0,8	1	3	2,3	2	0,7	1	3
10	2,6	3	1,1	1	5	2,6	3	1,3	1	5	2,6	3	1,2	1	5
11	2,0	2	0,9	1	4	2,1	2	0,9	1	3	2,0	2	0,9	1	4
12	3,2	3	1,4	1	5	3,5	3	1,1	1	5	3,3	3	1,3	1	5
13	1,9	2	1,0	1	5	2,0	2	1,0	1	4	1,9	2	0,9	1	5
14	4,0	4	0,9	2	5	3,8	4	1,1	1	5	3,9	4	1,0	1	5
15	2,7	3	1,0	1	5	2,7	3	1,0	1	5	2,7	3	1,0	1	5
16	3,8	4	1,4	1	5	4,7	5	0,4	4	5	4,3	5	1,1	1	5
17	1,7	1,5	0,8	1	4	1,5	1	0,8	1	4	1,6	1	0,8	1	4

Fonte: elaborada pela autora.

Com base na análise da Tabela 8, foi possível observar que 47% das professoras estudadas concordaram ou concordaram totalmente com a afirmativa 1 (A mulher sofre preconceitos no ambiente acadêmico contábil). No entanto, 75% dos professores discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa. Na análise geral, a tendência foi de discordância sobre a primeira assertiva. Considerando um nível de significância de 5%, a média das respostas das docentes do gênero feminino (média = 3,2) e a média das respostas dos docentes do gênero masculino (média = 1,9) foram consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p < \alpha = 0,05$), de modo que elas concordaram com afirmativa em análise, enquanto eles mantiveram uma tendência de discordância.

Quanto às pontuações apresentadas nas assertivas 2 (A mulher como docente se destaca mais do que o homem) e 9 (Numa situação de procura de emprego na área acadêmica, de uma

forma geral, as mulheres são as preferidas), o entendimento do destaque das mulheres na academia apresentou tendência de discordância por parte de 50% das docentes do gênero feminino (que discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa) e tendência de indiferença por parte de 48% dos docentes do gênero masculino. Sobre a assertiva 9, que trata da preferência das mulheres no ambiente das universidades, 61% das professoras e 52% dos professores discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa em análise. Uma proporção significativa dos homens (48%) se mostrou indiferente a esta questão. As médias das respostas das docentes do gênero feminino (média = 2,4 na questão 2 e média = 2,2 na questão 9) e as médias das respostas dos docentes do gênero masculino (média = 2,6 na questão 2 e média = 2,3 na questão 9) não podem ser consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$).

As afirmativas 3, 4, 14 e 15 referiam-se à ocupação das mulheres em cargos de gestão nas IES. 58% das docentes do gênero feminino e 78% dos docentes do gênero masculino discordaram ou discordaram totalmente da questão 3 (As Instituições de Ensino Superior priorizam o gênero feminino para os cargos de direção). Assim, há o predomínio da discordância nos dois grupos de respondentes, principalmente entre os homens, e a análise descritiva da assertiva demonstrou diferença estatisticamente significativa (valor- $p < \alpha = 0,05$) entre as médias das respostas dos dois grupos estudados. Assim, os resultados evidenciam que os docentes do gênero masculino discordaram com maior intensidade da afirmativa sobre a representação de mulheres em cargos de direção ser priorizada nas IES.

A afirmativa 4 (O número de mulheres docentes em cargos de direção em Instituições de Ensino Superior é superior quando comparado ao número de homens) apresentou tendência de discordância entre as professoras, sendo que 61% delas discordaram ou discordaram totalmente da assertiva e tal discordância foi ainda maior entre os professores, em que 70% deles assumiram essas mesmas posições. As médias das respostas dos dois grupos analisados não foram consideradas estatisticamente diferentes, inferindo-se que eles têm as mesmas percepções quanto à assertiva analisada (valor- $p > \alpha = 0,05$). Este resultado coincide com a manifestação das professoras entrevistadas, vinculadas à Universidade B, sobre a baixa representação das mulheres em cargos mais elevados dentro da IES de vínculo.

As percepções sobre a relevância de as mulheres assumirem funções de comando foram corroboradas a partir da análise da assertiva 14 (É relevante que haja mulheres em

importantes cargos de decisão nas Instituições de Ensino Superior). Nesta afirmativa, predominou a concordância: 69% das docentes do gênero feminino e 71% dos docentes do gênero masculino concordaram ou concordaram totalmente com esse assertiva. Mas, no que tange à questão 15 (É preferível ter uma mulher como chefe em um ambiente acadêmico do que um homem), considerando uma análise agregada, 49% das(os) docentes foram indiferentes e, analisando separadamente as percepções de homens e mulheres, a tendência foi de indiferença para 46% delas e para 52% deles. Para as assertivas 14 e 15, as médias das respostas das professoras (médias = 4,0 e 2,7, respectivamente) e dos professores (médias = 3,8 e 2,7, respectivamente) não puderam ser consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$).

As assertivas que tratam da influência da família na carreira mostraram expressiva diferença entre as respostas das(os) docentes. Em relação à assertiva 5 (A dupla jornada que muitas mulheres precisam conciliar – cuidados com a família e emprego – influencia no seu desempenho acadêmico), 73% das professoras concordaram ou concordaram totalmente com a afirmativa, enquanto 60% dos professores discordaram ou discordaram totalmente da questão em análise. As médias das respostas das mulheres (média = 3,9) e dos homens (média = 2,6) foram consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p < \alpha = 0,05$), corroborando a diferença na percepção das professoras em comparação à percepção dos professores. De outro modo, a análise da questão 8 (As mulheres têm mais oportunidades de formação e de carreira porque assumem menores responsabilidades familiares) permite observar que uma proporção substancial das docentes do gênero feminino não está de acordo com essa afirmativa, tendo em vista que 93% delas discordaram ou discordaram totalmente da assertiva supracitada, enquanto essa mesma posição foi assumida por 78% dos docentes do gênero masculino. As médias das respostas das docentes (média = 1,5) e dos docentes (média = 1,7) não podem ser consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$).

A compreensão da igualdade de gênero na carreira acadêmica buscou ser entendida pelas assertivas 6, 7 e 16. Quanto à afirmativa 6 (A mulher, de forma geral, já está equiparada ao homem na carreira acadêmica e não mais precisa lutar por essa igualdade), 65% das professoras discordaram ou discordaram totalmente da questão e 48% dos professores concordaram ou concordaram totalmente com a assertiva, demonstrando tendência divergente. As médias de respostas entre os grupos (média = 2,2 para mulheres e 3,2 para homens) foi considerada estatisticamente diferente (valor- $p < \alpha = 0,05$), de modo a confirmar as

percepções distintas quanto à assertiva. A questão 7 (No âmbito acadêmico contábil, as oportunidades de trabalho são as mesmas para homens e mulheres) evidenciou que 55% das docentes do gênero feminino e 70% dos docentes do gênero masculino tenderam a concordar ou a concordar totalmente com a afirmativa, sendo as médias das respostas (média = 3,3 para mulheres e 3,9 para homens) consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$), ou seja, as docentes tendem, em média, a concordarem menos com a questão do que os docentes.

Em relação à afirmativa 16 (No meu Programa/Departamento, as mulheres têm as mesmas oportunidades que os homens), 77% das docentes e 100% dos docentes concordaram ou concordaram totalmente com a assertiva. Dessa forma, notou-se concordância máxima entre os homens no que se refere à afirmativa 16. A média das respostas das docentes do gênero feminino foi de 3,8 e a dos docentes do gênero masculino foi de 4,7, sendo essa diferença considerada estatisticamente significativa (valor- $p < \alpha = 0,05$). Infere-se, assim, que o segundo grupo concordou com maior intensidade com afirmativa em análise. Em geral, a partir das afirmativas 6, 7 e 16, nota-se a percepção de igualdade de gênero na carreira acadêmica.

Na assertiva 10 (As meninas devem ser mais encorajadas do que os meninos a serem ambiciosas em termos de carreira e independentes porque têm menos oportunidades), 46% das professoras e 45% dos professores discordaram ou discordaram totalmente da questão. Ela apresentou pontuação menos controversa entre os grupos, com média de respostas de 2,6 para homens e mulheres, sendo que tais percepções não podem ser consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$).

Quanto à assertiva 11 (As Instituições de Ensino Superior se beneficiam em ter mais mulheres do que homens para trabalhar, porque elas faltam menos), predominou o desacordo a essa questão: 70% das docentes e 56% dos docentes discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa. Uma parcela significativa das(os) respondentes também mostrou indiferença na análise geral, em que 36% dos indivíduos se mostraram indiferentes à questão em análise. As médias das respostas dos dois grupos (média = 2,0 para mulheres e 2,1 para homens) não podem ser consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$).

Na afirmativa 12 (As mulheres devem ser encorajadas a construírem uma carreira acadêmica em uma área tradicionalmente ocupada por homens), evidencia-se que a maior parte das

respostas foi registrada no sentido de concordância por parte das(os) docentes do gênero feminino e masculino em que, respectivamente, 46% e 48% concordaram ou concordaram totalmente com a assertiva 12. Isto mostra a percepção da importância de as mulheres serem encorajadas a construir uma carreira em áreas reconhecidas como masculinas dentro das universidades.

No que se refere à afirmativa 13 (Em uma situação de crise em Instituições de Ensino Superior particulares e cortes de verbas em instituições públicas, as mulheres devem ter preferência de acesso na carreira acadêmica), observa-se que 80% das professoras discordaram ou discordaram totalmente da assertiva, sendo a proporção de 63% para os professores. A análise geral mostrou tendência de discordância em torno de 72% e as médias das respostas dos dois grupos (média = 1,9 para mulheres e 2,0 para homens) não podem ser consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$).

A assertiva 17 (Nas Instituições de Ensino Superior há trabalhos que devem ser feitos só por mulheres) apresentou grande percentual de discordância: 88% das professoras e 86% dos professores discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa. As médias das respostas das mulheres (média = 1,7) e dos homens (média = 1,5) em relação à assertiva em análise não podem ser consideradas diferentes estatisticamente 17 (valor- $p > \alpha = 0,05$). Este resultado permite vislumbrar um entendimento por parte das(os) docentes de que os diferentes trabalhos devem ser executados por qualquer gênero.

Assim como no estudo de Monteiro, Agostinho e Daniel (2015), as respostas apontaram concordância quanto à igualdade de oportunidades para as mulheres e para os homens na organização onde as(os) respondentes atuam. Diferentemente e positivamente, houve discordância de fatores que produzem segregação ocupacional nesta pesquisa, em que prevaleceu a ideia de que não há trabalhos que devem ser feitos só por mulheres, enquanto no estudo de Monteiro, Agostinho e Daniel (2015) esse tema demonstrou maior tendência de concordância quanto à separação de funções em razão do gênero.

De modo geral, apesar de algumas assertivas denotarem a divergência de opiniões (1, 3, 5, 6 e 16) entre docentes dos gêneros masculino e feminino, os resultados mostraram que predomina a tendência de percepções similares por parte das(os) docentes vinculados(as) aos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade sobre a discriminação de gênero no

ambiente acadêmico. Um fator intrigante diz respeito ao alto grau de concordância por parte dos docentes do gênero masculino sobre fatores que eles não vivenciam diretamente, como, por exemplo, ao acentuarem a percepção de igualdade de oportunidades de trabalho em relação às mulheres na área acadêmica. Outra questão controversa foi o entendimento por grande parte dos professores homens sobre a dupla jornada das mulheres (cuidados com a família somados ao emprego) não influenciar no desempenho acadêmico delas.

4.2.2.3 Percepções de Discentes *versus* Docentes

Na Tabela 10, elencam-se os resultados obtidos a partir da análise de frequência das assertivas referentes à percepção de discentes e de docentes sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico.

Tabela 10

Análise de frequência da percepção de discentes e docentes

Assertiva	Discentes					Docentes					Geral				
	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT
1	19%	19%	18%	31%	13%	38%	9%	21%	25%	8%	22%	18%	18%	30%	12%
2	11%	19%	44%	17%	9%	25%	17%	43%	11%	4%	13%	18%	44%	16%	8%
3	33%	36%	28%	3%	0%	32%	36%	25%	8%	0%	32%	36%	27%	4%	0%
4	38%	29%	22%	9%	2%	30%	36%	25%	8%	2%	37%	30%	23%	8%	2%
5	10%	10%	11%	34%	35%	15%	23%	15%	21%	26%	11%	12%	12%	32%	34%
6	32%	33%	14%	15%	7%	23%	28%	21%	13%	15%	30%	32%	15%	15%	8%
7	19%	26%	19%	23%	14%	6%	15%	17%	40%	23%	17%	24%	18%	26%	15%
8	70%	20%	7%	2%	2%	60%	25%	13%	2%	0%	68%	21%	8%	2%	1%
9	25%	32%	36%	5%	2%	17%	40%	43%	0%	0%	24%	33%	37%	5%	1%
10	28%	17%	25%	21%	10%	23%	23%	36%	9%	9%	27%	18%	27%	19%	10%
11	33%	24%	38%	4%	1%	36%	26%	36%	2%	0%	34%	24%	38%	4%	1%
12	10%	5%	26%	29%	29%	13%	8%	32%	26%	21%	11%	6%	27%	29%	28%
13	37%	22%	30%	8%	3%	40%	32%	25%	2%	2%	38%	23%	29%	7%	3%
14	1%	3%	12%	26%	58%	4%	4%	23%	36%	34%	1%	3%	14%	28%	54%
15	14%	9%	53%	13%	11%	17%	19%	49%	11%	4%	14%	11%	52%	13%	10%
16	7%	12%	25%	24%	32%	6%	6%	0%	30%	58%	7%	11%	21%	25%	37%
17	60%	16%	19%	3%	2%	58%	28%	9%	4%	0%	59%	18%	18%	4%	2%

Nota: (DT) Discordo Totalmente; (D) Discordo; (I) Indiferente; (C) Concordo; (CT) Concordo Totalmente

Fonte: elaborada pela autora.

Na Tabela 11, por sua vez, evidenciam-se as estatísticas descritivas referentes à percepção de discentes e de docentes sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico, com

base na escala e na pontuação utilizada neste estudo. De forma similar ao efetuado nos tópicos anteriores, foram realizados testes de normalidade para a escolha do teste adequado para comparar as percepções dos dois grupos elencados. Para as assertivas 2, 7, 10 e 15, cujas respostas apresentaram distribuição normal, aplicou-se o teste *t*. Por outro, para as afirmações 11, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16 e 17, foi realizado o teste de Wilcoxon.

Tabela 11

Estatística descritiva da percepção de discentes e docentes

Assert.	Discentes					Docentes					Geral				
	Média	Med.	DV	Mín.	Máx.	Média	Med.	DV	Mín.	Máx.	Média	Med.	DV	Mín.	Máx.
1	3,0	3	1,3	1	5	2,5	3	1,4	1	5	2,9	3	1,4	1	5
2	3,0	3	1,1	1	5	2,5	3	1,1	1	5	2,9	3	1,1	1	5
3	2,0	2	0,9	1	5	2,1	2	0,9	1	4	2,0	2	0,9	1	5
4	2,1	2	1,1	1	5	2,2	2	1,0	1	5	2,1	2	1,1	1	5
5	3,8	4	1,3	1	5	3,2	3	1,4	1	5	3,7	4	1,3	1	5
6	2,3	2	1,3	1	5	2,7	2	1,4	1	5	2,4	2	1,3	1	5
7	2,9	3	1,3	1	5	3,6	4	1,2	1	5	3,0	3	1,3	1	5
8	1,4	1	0,8	1	5	1,6	1	0,8	1	4	1,5	1	0,8	1	5
9	2,3	2	0,9	1	5	2,3	2	0,7	1	3	2,3	2	0,9	1	5
10	2,7	3	1,3	1	5	2,6	3	1,2	1	5	2,7	3	1,3	1	5
11	2,1	2	1,0	1	5	2,0	2	0,9	1	4	2,1	2	0,9	1	5
12	3,6	4	1,2	1	5	3,3	3	1,3	1	5	3,6	4	1,2	1	5
13	2,2	2	1,1	1	5	1,9	2	0,9	1	5	2,1	2	1,1	1	5
14	4,4	5	0,9	1	5	3,9	4	1,0	1	5	4,3	5	0,9	1	5
15	3,0	3	1,1	1	5	2,7	3	1,0	1	5	2,9	3	1,1	1	5
16	3,6	4	1,2	1	5	4,3	5	1,1	1	5	3,7	4	1,2	1	5
17	1,7	1	1,0	1	5	1,6	1	0,8	1	4	1,7	1	1,0	1	5

Fonte: elaborada pela autora.

Com base na análise da Tabela 10, observa-se que 44% dos discentes concordaram ou concordaram totalmente com a afirmativa 1 (A mulher sofre preconceitos no ambiente acadêmico contábil). Contudo, 47% do grupo de docentes discordaram ou discordaram totalmente da referida afirmativa, de modo que as percepções foram divergentes. As médias das respostas dos discentes (média = 3,0) e dos docentes (média = 2,5) foram consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p < \alpha = 0,05$). Assim, diferentemente do corpo docente de uma forma geral, as alunas e alunos tendem a considerar que a mulher ainda enfrenta preconceitos no campo acadêmico contábil.

As afirmativas 2 e 9 dizem respeito à opinião sobre o destaque e a preferência das mulheres no ambiente das universidades. Em relação à assertiva 2 (A mulher como docente se destaca mais do que o homem), 44% das(os) alunos(as) e 43% das(os) docentes se mostraram indiferentes a ela. A média das respostas dos estudantes foi de 3,0, em contraposição a uma média de 2,5 para os docentes, diferença de percepção considerada estatisticamente significativa (valor- $p < \alpha = 0,05$). Isto denota que as professoras e os professores se mostraram mais neutros sobre essa questão. A assertiva 9 (Numa situação de procura de emprego na área acadêmica, de uma forma geral, as mulheres são as preferidas) apresentou mesmo grau de discordância entre discentes e docentes, uma vez que 57% do total de cada grupo discordou ou discordou totalmente da nona questão. As médias das respostas dos discentes e dos docentes (média = 2,3) não foram consideradas estatisticamente diferentes (valor- $p > \alpha = 0,05$).

Quanto às afirmativas 3, 4, 14 e 15, que dizem respeito à ocupação das mulheres na gestão das IES, 69% das(os) alunas(os) e 68% das(os) docentes discordaram totalmente ou discordaram da questão 3 (As Instituições de Ensino Superior priorizam o gênero feminino para os cargos de direção). Na assertiva 4 (O número de mulheres docentes em cargos de direção em Instituições de Ensino Superior é superior quando comparado ao número de homens), também predominou a discordância, sendo que 67% do total de alunas e alunos e 66% do total de professoras e professores discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa. Em relação às assertivas 3 e 4, as médias das respostas não foram consideradas estatisticamente diferentes nos dois grupos pesquisados (média = 2,0 e 2,1, respectivamente, para discentes e média = 2,1 e 2,2, respectivamente, para docentes), evidenciando similaridade na percepção entre as(os) respondentes (valor- $p > \alpha = 0,05$). As respostas às questões 3 e 4 mostram que o corpo discente e o corpo docente consideram ainda pequena a participação feminina nos cargos de direção das IES públicas.

Considerando a assertiva 14 (É relevante que haja mulheres em importantes cargos de decisão nas Instituições de Ensino Superior), predominou a concordância por parte de discentes e de docentes: 84% e 70%, respectivamente, concordaram ou concordaram totalmente com essa afirmativa. Nota-se que a concordância sobre a relevância de as mulheres ocuparem altos cargos nas IES foi ainda maior entre as(os) alunas(os), cuja média de respostas entre os discentes foi de 4,4 e entre os docentes, de 3,9. Tal diferença pode considerada estatisticamente significativa (valor- $p < \alpha = 0,05$). No que concerne à questão 15 (É preferível

ter uma mulher como chefe em um ambiente acadêmico do que um homem), 53% dos discentes e 49% dos docentes se mostraram indiferentes à questão. As médias das respostas – 3,0 e 2,7 para o grupo de estudantes e de docentes, respectivamente – podem ser consideradas estatisticamente diferentes ($\text{valor-p} < \alpha = 0,05$), exibindo tendência de maior concordância no grupo dos estudantes.

Na assertiva 5 (A dupla jornada que muitas mulheres precisam conciliar – cuidados com a família e emprego – influencia no seu desempenho acadêmico), observou-se uma tendência de concordância, sendo que 69% das(os) discentes e 47% das(os) docentes concordaram ou concordaram totalmente com a afirmativa. Em relação às médias das respostas – 3,8 para o grupo dos discentes e 3,2 para o grupo dos docentes –, verifica-se uma diferença estatisticamente significativa ($\text{valor-p} < \alpha = 0,05$) entre as percepções dos dois grupos, o que possibilita pensar que as(os) alunas(os) concordam mais fortemente com a afirmativa em questão. A análise da questão 8 (As mulheres têm mais oportunidades de formação e de carreira porque assumem menores responsabilidades familiares), propiciou observar que parcela significativa das(os) discentes e das(os) docentes discordam dessa assertiva, haja vista que, respectivamente, 90% e 75% destes indivíduos discordaram ou discordaram totalmente da questão. Para a assertiva 8, as médias das respostas dos dois grupos – 1,4 para discentes e 1,6 para docentes – não podem ser consideradas estatisticamente diferentes ($\text{valor-p} > \alpha = 0,05$). As questões 5 e 8 remetem à importante discussão sobre os entraves desencadeados em razão das responsabilidades adicionais impostas e/ou assumidas pelas mulheres.

Sobre as assertivas 6, 7 e 16, que tratam da compreensão da (des)igualdade de gênero na carreira acadêmica, a análise da assertiva 6 (A mulher, de forma geral, já está equiparada ao homem na carreira acadêmica e não mais precisa lutar por essa igualdade) evidenciou que 65% do grupo dos discente e 51% do grupo dos docente discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa, sendo as médias das respostas (2,3 para o primeiro grupo e 2,7 para o segundo) não consideradas estaticamente diferentes ($\text{valor-p} > \alpha = 0,05$). Em relação à questão 7 (No âmbito acadêmico contábil, as oportunidades de trabalho são as mesmas para homens e mulheres), 45% das(os) discentes discordaram ou discordaram totalmente dessa assertiva, enquanto 63% das(os) docentes concordaram ou concordaram totalmente com ela. Houve distinção de opinião, sendo a média das respostas dos(as) discentes de 2,9 e das(os) docentes de 3,6, consideradas estatisticamente diferentes ($\text{valor-p} < \alpha = 0,05$). Tal resultado mostra que o grupo de discentes tende a perceber com mais intensidade diferenciação nas

oportunidades de trabalho para homens e para mulheres no campo acadêmico de contabilidade.

Na assertiva 16 (No meu Programa/Departamento, as mulheres têm as mesmas oportunidades que os homens), observou-se conformidade entre os grupos, pois 56% das(os) discentes e 88% das(os) docentes concordaram ou concordaram totalmente com esta questão. Entretanto, a maior concordância se deu entre os(as) docentes (média = 4,3,) se comparado ao grupo de discentes (média = 3,6), sendo essa diferença considerada estatisticamente significativa (valor- $p < \alpha = 0,05$). Na análise geral das assertivas 6, 7 e 16, predominou a distinção de percepções sobre a igualdade de gênero na trajetória acadêmica.

Quanto à assertiva 10 (As meninas devem ser mais encorajadas do que os meninos a serem ambiciosas em termos de carreira e independentes porque têm menos oportunidades), 45% das(os) discentes e 46% das(os) docentes discordaram ou discordaram totalmente da afirmativa. Essa questão apresentou similaridade de pontuação, inclusive em relação às médias das respostas – 2,7 para o grupo de discentes e 2,6 para o grupo de docentes –, sendo essa diferença considerada estatisticamente significativa (valor- $p < \alpha = 0,05$).

Relativamente à assertiva 11 (As Instituições de Ensino Superior se beneficiam em ter mais mulheres do que homens para trabalhar, porque elas faltam menos), 57% das(os) alunas(os) e 62% das(os) docentes discordaram ou discordaram totalmente da questão. Já na afirmativa 12 (As mulheres devem ser encorajadas a construir uma carreira acadêmica em uma área tradicionalmente ocupada por homens), observou-se tendência de concordância por parte de discentes e de docentes (respectivamente, 58% e 47% deles concordaram ou concordaram totalmente com a questão), denotando a importância de incentivar as mulheres a construir carreira em áreas masculinizadas nas universidades. Para as questões 11 e 12, as médias das respostas dos dois grupos analisados não podem ser consideradas diferentes estatisticamente (valor- $p > \alpha = 0,05$).

Ao analisar os grupos em relação à afirmativa 13 (Em uma situação de crise em Instituições de Ensino Superior particulares e cortes de verbas em instituições públicas, as mulheres devem ter preferência de acesso na carreira acadêmica), 59% das(os) discentes e 72% das(os) docentes discordaram ou discordaram totalmente da assertiva. Sobre a afirmativa 17 (Nas Instituições de Ensino Superior há trabalhos que devem ser feitos só por mulheres), nota-se

significativa discordância, tendo em vista que que 76% das alunas e alunos e 86% das professoras e professores discordaram ou discordaram totalmente dessa questão. Isto evidencia mais uma vez a percepção de que qualquer trabalho deve ser executado por qualquer gênero. As médias das respostas dos dois grupos analisados, para as assertivas 13 e 17, não foram consideradas estatisticamente diferentes ($\text{valor-p} > \alpha = 0,05$).

De forma equivalente ao verificado no estudo de Monteiro, Agostinho e Daniel (2015), houve concordância acerca da importância da ocupação de mulheres nos cargos de decisão. Por outro lado, a discordância por parte de discentes e de docentes sobre as afirmações que tratam da gestão representada por mulheres nas IES mostrou a percepção de que o gênero feminino ainda não é prioritário nos cargos de direção e nem representa a maioria na ocupação de altos cargos.

Em geral, nove, das 17 (dezesete) assertivas sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico, não demonstraram divergência entre as percepções dos grupos *discente* e *docente*. Os dois grupos mostraram diferentes tendências de percepção quanto às assertivas 1, 2, 5, 7, 10, 14, 15 e 16, mas apresentaram opinião equivalente para as outras nove afirmativas: 3, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13 e 17. Os achados, portanto, foram quase igualmente divididos entre assertivas que demonstraram consonância de opiniões e afirmativas que apresentaram diferenças.

4.3 Análise da Questão Aberta do Questionário

A última pergunta do questionário possuía campo aberto, em que as(os) acadêmicas(os) poderiam relatar se presenciaram casos de discriminação de gênero em sua trajetória na universidade e descreverem exemplo(s). Entre os respondentes, 206 pessoas forneceram alguma informação a respeito dessa questão, conforme a composição detalhada na Tabela 12:

Tabela 12
Distribuição das(os) respondentes da última questão do questionário

Respondentes da questão aberta	%
142 julgam não terem presenciado a discriminação de gênero durante a trajetória acadêmica	68,93
64 presenciaram a discriminação de gênero durante a trajetória acadêmica	31,07

Fonte: Elaborada pela autora

Entre as mais evidentes, encontram-se: *mulheres, mulher, homens, gênero, masculino e feminino*. Nesse sentido, é possível também identificar elementos que indicam o espaço das vivências do trabalho acadêmico, como o uso dos termos *professores, colegas, pós-graduação, artigo, mestrado, curso, programa, cargo, disciplina*. Vale mencionar as palavras que expõem o desequilíbrio nas relações de gênero, como *discriminação e machista*.

No nível menos superficial de observação, inscrevem-se as palavras: *família, filhos, engravidar, brincadeiras, roupas, comentários*. Na sequência, alguns relatos são assinalados para melhor compreensão do sentido que tais termos buscaram significar perante seus contextos. Foi utilizado no decorrer da análise a letra *R* seguida de um número para ordenação, visando manter o anonimato da(o) respondente. A este respeito, destaca-se a descrição que fala sobre a distinção de tratamento dispensado às mulheres e aos homens no ambiente acadêmico, segundo a experiência de *R1*:

Parece-me que o modo de se dirigir a homens é mais distante, mais respeitoso, enquanto com mulheres há uma conotação de maior intimidade, mesmo que tal intimidade não seja recíproca. Há um excesso de toques, de chamar pelo nome no diminutivo, mesmo que não haja uma relação de amizade. Acredito que os indivíduos sejam mais comedidos com homens. (*R1*).

Prosseguindo, igualmente enunciado por *E5* ao longo da entrevista relatada em tópicos anteriores, a partir das respostas denotou-se casos semelhantes de desrespeito por parte de alunos. A agressividade também se verifica entre os pares: “Noto que a forma que alguns homens falam com as mulheres é mais agressivo do que quando estão tratando em discussões com outros homens” (*R2*). Outra questão colocada foi o tratamento dispensado às mulheres por parte de docentes do gênero feminino e masculino:

Em alguns casos, acredito que professores (tanto homens quanto mulheres) são mais rudes com mulheres do que com homens. Minha impressão é a de que esses professores acreditam que as mulheres oferecem menos resistência quando são maltratadas, pois não vejo os mesmos relatos quanto a "maltratos" por parte de estudantes do sexo masculino. (*R3*).

Foram ainda mais frequentes os desabafos que retratam o desrespeito dos docentes homens às alunas. As críticas vão desde comentários sobre as roupas, depreciação do trabalho das pesquisadoras que tratam sobre a temática de gênero, presunção de superioridade durante as aulas da pós-graduação quando os professores se dirigem às discentes, a comentários machistas, piadas sexistas e tom de dúvida quanto à capacidade cognitiva das mulheres.

Alguns desses relatos, entre tantos outros, foram selecionados para retratar essas situações críticas de discriminação, conforme seguem: “[...] o professor em um momento de reflexão se questionou porque as mulheres poderiam ter CNH [Carteira Nacional de Habilitação]”. (R4); “Existem muitos PPGCC [Programa de Pós Graduação em Ciências Contábeis] no Brasil em que isso é muito claro. Inclusive por parte dos próprios professores em relação às alunas. Eles são muito machistas e acreditam que as mulheres não são capazes ou não estão no mesmo nível que eles”. (R5); “Vejo muitos comentários machistas e que inferiorizam a mulher em vários aspectos, principalmente ditos por professores em sala”. (R6).

Notam-se relatos que revelam a ambivalência dos estereótipos e da discriminação. Por exemplo, segundo a transcrição de dois diferentes relatos, as alunas são taxadas como frágeis, supostamente precisam de proteção, por outro lado, também existe a interpretação machista de que suas reivindicações são formas de vitimização. Além disso, da mesma maneira que se espera que atendam a um padrão de feminilidade, as mulheres também têm seus corpos controlados para “não chamarem a atenção”:

Comentários que denigrem a mulher em sala de aula. Taxar alunas (mulheres) como sendo frágeis e que necessitam de proteção masculina. Discriminação por conta da roupa (necessidade de usar salto, saia e maquiagem no ambiente acadêmico e no mercado), situação que não ocorre com os homens. (R7).

Sim, como discente, da pós-graduação mesmo, já presenciei professores [...] falando mal de pesquisas e pesquisadores que retratam questões associadas ao gênero. Falando que não existe discriminação, que isso é coisa de "mulherzinha". Esta mesma pessoa questionava e sugeria "tipos adequados" de vestimentas e comportamentos (na visão dele) para as moças, para que elas não chamassem atenção [...]. (R8).

Houve relatos sobre a maternidade que demonstraram: “a cobrança para não engravidar no período do curso de mestrado”. (R9). “Na entrevista para ingresso ao mestrado, perguntaram muito sobre eu ter filhos ou pretender engravidar, visto que isso poderia atrapalhar ou impedir que eu finalizasse o curso no período necessário [...]”. (R10). Assim como a falta de empatia: “[...] quando uma colega engravidou e o professor falou que ela era louca e que não queria nada com a universidade por ter engravidado durante o curso”. (R11). Alguns comentários mostram a indiferença no trato e a velha percepção sobre os papéis socialmente construídos da mulher como única responsável pelos filhos e pela família: “Perguntaram se eu pretendia ter filhos. Afirmaram que com minha rotina puxada não deveria ser casada”. (R12); “[...] já

fui humilhada publicamente por ser mãe, ser a principal responsável financeiramente pela família e ter um marido que fica em casa para cuidar do nosso filho enquanto eu trabalho e estudo”. (R13).

O próximo acontecimento mostra as ações de machismo que também são cometidas pelas próprias mulheres: “Na primeira vez que concorri para ingressar no Programa, uma professora do gênero feminino falou claramente que eu não estaria apta a ingressar no mestrado por ser uma mulher casada quando, na verdade, o anel no meu dedo correspondia ao meu anel de formatura”. (R14). A maternidade também foi usada como: “[...] uma justificativa de que eu não poderia assumir um cargo de vice-coordenador”. (R15), de modo a afastar as mulheres da gestão. Houve manifestações de situações em que mulheres foram julgadas como incompetentes para assumir cargos administrativos. Entre as experiências discorridas, foi relatado a falta de oportunidade e o direcionamento de cargos específicos para os homens.

Do mesmo modo que as docentes E5 e E6 se expressaram a respeito do *mansplaining* e do *maninterrupting* durante as entrevistas, as(os) respondentes registraram circunstâncias em que as professoras em reuniões “[...] eram constantemente interrompidas por homens presentes ou tinham suas ideias desdenhadas [...]”. (R16); “[...] em reuniões de departamento alguns professores do gênero masculino não dão chances ou valor às considerações feitas pelas mulheres”. (R17). A descrição que segue denota o *maninterrupting*, assim como a pouca representatividade: “[...] o corpo docente de onde trabalho é composto por 80% de homens, e não é incomum quando somos interrompidas por homens quando estamos falando” (R18). A falta de representatividade foi demarcada nos diferentes estágios da trajetória acadêmica, pois houve mais de um registro da percepção do quadro reduzido de professoras na área contábil.

Mencionou-se, ainda, sobre a menor participação nos cargos administrativos: “[...] embora em termos absolutos sejamos quase metade do corpo docente, nos cargos de direção as mulheres ainda não têm espaço”. (R19); “[...] constato o menor número de mulheres em cargos de chefia e docentes na pós-graduação”. (R20).

Com relação ao isolamento pessoal ou profissional e à exclusão ou à invisibilidade no âmbito acadêmico, R21 argumenta que “os professores (homens) mostram preferência por desenvolver trabalhos com homens e se sentem desconfortáveis ou não gostam de orientar mulheres”. Ademais, para R22: “raramente vc [você] vê uma professora sendo requisitada

para dar palestras e consultoria na área contábil/financeira, diferentemente do que ocorre com homens”. Sob a perspectiva da interseccionalidade, alguns relatos indicaram a discriminação no que tange à orientação sexual e quanto à região de origem do Brasil. Relatos denotaram a homofobia e a discriminação direcionada aos nordestinos. Entre as respostas recebidas: “[...] já foi feito ‘brincadeiras’ sobre orientação sexual e gênero numa aula de estatística [...]. No meu programa um problema mais recorrente que o preconceito de gênero é a xenofobia, principalmente com nortistas, que são numerosos no programa”. (R23); “Piadas pejorativas com o gênero feminino e LGBTQI+ [Lésbica, Gay, Bissexual, Transexual, Queer, Intersexual+] [...]”. (R24).

De forma geral, entre o grupo de 206 respondentes, 31,07% presenciaram a discriminação de gênero durante a trajetória acadêmica, enquanto 68,93% julgaram que não passaram por essas situações. Notou-se, a partir da questão aberta do questionário, aspectos semelhantes aos relatados nas entrevistadas, como a agressividade no trato voltado às mulheres acadêmicas; comentários sexistas velados como “brincadeiras”; situações de *manterrupting*; falta de representatividade em altos cargos administrativos dentro das universidades; discriminação em razão da orientação sexual no ambiente acadêmico; e os aspectos relacionados à maternidade mais uma vez entraram em cena.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A desigualdade de gênero é considerada umas das disparidades encontradas na academia (Dias & Sá, 2012), em que as mulheres foram historicamente acometidas como agentes invisíveis da Ciência (Louro, 1997). Para Roos e Gatta (2009), a desigualdade de gênero nas universidades permanece mesmo quando a discriminação mais evidente reduziu. No contexto acadêmico contábil do Brasil, a presença das mulheres diminui à medida que os níveis de educação aumentam (Nganga *et al.*, 2018), além disso, as pesquisadoras passam por situações de estresse e de pressão, tendo que se reafirmarem em um ambiente que antes era predominantemente masculino (Lima, Vendramin & Casa Nova, 2017).

Conforme visto ao longo desse trabalho, alguns estudos com escopo no âmbito universitário, mais especificamente na área contábil, mostram aspectos que remetem aos desafios enfrentados por mulheres que buscam projetar suas carreiras em um ambiente dito masculinizado (Silva, 2016; Lima *et al.*, 2017; Nganga *et al.*, 2018). Tendo por base esse panorama, o propósito principal desta pesquisa foi analisar as percepções das(os) discentes e das(os) docentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES públicas brasileiras sobre a discriminação de gênero na trajetória das mulheres no ambiente acadêmico. Para alcançar o objetivo deste estudo, os procedimentos metodológicos utilizados observaram aspectos quantitativos e qualitativos.

A população da pesquisa englobou estudantes de Mestrado e de Doutorado regularmente matriculadas(os) e docentes, todas(os) com vínculo nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de IES Públicas brasileiras.

Para alcançar o objetivo geral e os objetivos específicos deste estudo, procederam-se análises quali-quantitativas, que consistiram em entrevistas e na aplicação de um questionário. Para a execução das entrevistas estruturadas, foram selecionadas oito mulheres, entre alunas e professoras de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade: uma mestranda, uma doutoranda e seis professoras. Quanto à análise qualitativa das entrevistas, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo por categorização. Após ajustes, foram evidenciadas as seguintes categorias de análise: os percalços, os motivos para prosseguir e a (in)existência de apoio no âmbito acadêmico; o isolamento, a exclusão, a invisibilidade no âmbito acadêmico e o *mansplaining*; as “brincadeiras”, os comentários sexuais, a atenção e os avanços

indesejados no meio universitário; a carreira acadêmica de mulheres e homens sob diferentes perspectivas; a importância da representatividade; a participação (des)equilibrada de mulheres e homens nos processos de decisão, em cargos de gestão e liderança; conjuntura em que as mulheres assumem cargos de poder nas universidades.

Os resultados empíricos obtidos por meio das entrevistas permitiram inferir que a escolha pela área contábil por parte das entrevistadas se deu principalmente em razão da experiência no mercado de trabalho e pela busca de crescimento e aperfeiçoamento profissional. As alunas apontaram aspectos do ambiente que geram pressão e sofrimento psíquico durante o programa de pós-graduação. Sobre os motivos para prosseguir na trajetória acadêmica, relatou-se o empenho e a dedicação. Outro motivo apontado diz respeito ao apoio recebido no processo de orientação. Com relação às respostas obtidas quanto à exclusão, à marginalização ou à invisibilidade, ao isolamento pessoal ou profissional no campo acadêmico, a expressão *clube do Bolinha* utilizada por uma das professoras entrevistadas referiu-se à masculinização da academia. Os relatos mostraram o *maninterrupting* e o *mansplaining* nesses ambientes, além disso, retratou-se a discriminação étnico-racial e devido à orientação sexual no ambiente acadêmico.

No que se refere às “brincadeiras”, aos comentários sexuais, à atenção e aos avanços indesejados no meio universitário, a maioria das respondentes afirmou não ter vivenciado diretamente comentários sexuais, atenção ou avanços indesejados pelos pares no ambiente acadêmico, contudo, manifestaram ter presenciado essas ocorrências com pessoas de seu meio. Uma docente manifestou ter vivido assédio relacionado a estereótipos sobre a naturalidade. Ademais, relataram situações de falas desrespeitosas e uso de tom de “brincadeira” para se fazer comentários inadequados.

Sobre a carreira acadêmica de mulheres e homens sob diferentes perspectivas, as manifestações mostraram que as entrevistadas possuem experiências e percepções distintas em relação a terem vivenciado a discriminação de gênero no âmbito acadêmico: algumas não se sentiram discriminadas dentro da academia, enquanto outras relataram situações nas quais perceberam a discriminação de gênero no campo acadêmico contábil de forma não explícita. Positivamente, as entrevistadas relataram que têm percebido mudança no cenário

acadêmico contábil com o passar dos anos, no sentido de maior abertura desse campo para o ingresso e a permanência das mulheres.

Entre as respondentes que participaram desta pesquisa e que ocuparam ou ocupam cargos de chefia ou coordenação, as que manifestaram afirmativamente sobre a discriminação se mostraram entusiasmadas com a perspectiva de mudança e reconheceram que ainda não foi alcançada a ocupação de alguns postos por mulheres nas IES em que atuam. Os questionamentos voltados à gestão das universidades proveram inferências acerca do *teto de vidro* e do *penhasco de vidro*, pois notou-se que a ocupação de altos cargos de gestão nas universidades possui diferenças substanciais ao se comparar diferentes instituições. A partir dos relatos, nota-se que as docentes da Universidade A puderam fornecer mais exemplos da ocupação de mulheres em altos cargos administrativos, como na ocupação da direção da Unidade em que atuam e, pensando de maneira mais ampla, na reitoria. As docentes da Universidade B mostraram um cenário de menor representatividade em cargos de direção de Unidade e Reitoria. Vale destacar que essas inferências estão em consonância com a percepção das participantes, não se pode generalizar ou partir da visão de que a Universidade A ou B está melhor ou pior em relação à equidade de gênero. As opiniões e trechos destacados ao longo das entrevistas pertencem a um pequeno grupo de participantes dentro das suas respectivas universidades de vínculo.

Sobre o fenômeno *penhasco de vidro* na atuação das professoras nas universidades, uma docente relatou que já assumiu o cargo de chefia de departamento em ambiente de mudança e que o perfil desejado naquele contexto era de “conciliação”. A situação descrita demonstrou a ocorrência do *penhasco de vidro*. De maneira semelhante, outra professora forneceu o exemplo da reitoria atual da UFMG em que uma mulher assumiu o cargo em cenário político instável e conflituoso.

Entretanto, segundo a percepção dessas respondentes, atuar na gestão das universidades implica trabalhar em um ambiente de limitações comuns às mulheres e aos homens. Mais uma vez gênero foi desconsiderado na avaliação das mesmas. Também foi possível perceber como o fenômeno *penhasco de vidro* é difícil de detectar e, muitas vezes, carece de informações detalhadas sobre a eleição ou a indicação para cargos administrativos nas universidades.

Quanto à aplicação do questionário, predominantemente fechado, este foi composto por três partes: perfil da(o) respondente; assertivas para pontuação segundo uma escala de cinco pontos; e campo aberto para que a(o) respondente informasse se já presenciou casos de discriminação de gênero durante a trajetória acadêmica e exemplificasse.

A Parte I do instrumento de pesquisa revelou o perfil das(os) 314 respondentes, entre estudantes matriculadas(os) em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Brasil e docentes desses programas: 57,64% de estudantes de mestrado; 25,48% de estudantes de doutorado e 16,88% de docentes. A maior parte das respostas recebidas foram de jovens mestrandas, brancas, do gênero feminino, heterossexuais, estudantes da rede pública de ensino fundamental, médio e superior, que não possuem filha(s) e detêm alta renda mensal.

Em relação à Parte II do questionário utilizado neste estudo, baseados em uma escala de 05 (cinco) pontos, discentes e docentes classificaram 17 (dezessete) assertivas conforme perceberam o grau de concordância associado a elas: quanto mais próximo de 05 (cinco), maior foi a concordância da(o) respondente. O questionário buscou atender aos objetivos específicos desta pesquisa, em que se propôs comparar as percepções de discentes do gênero feminino e do gênero masculino, comparar as percepções de docentes do gênero feminino e do gênero masculino e comparar as percepções de discentes e de docentes sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico.

De uma maneira geral, os resultados demonstraram diferentes percepções por parte de discentes sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico, sendo que houve variabilidade em grande parte das assertivas, permitindo inferir que alunas e alunos apresentam percepções distintas sobre a temática em análise. Diante de algumas assertivas, foi possível perceber que as respondentes do gênero feminino compreendem que as mulheres enfrentam preconceito na academia e não possuem as mesmas oportunidades de trabalho, mas essa visão foi contrária entre os respondentes do gênero masculino.

Em relação às percepções dos(as) docentes, os resultados apontaram a mesma tendência de percepção por parte de professores dos gêneros feminino e masculino sobre a discriminação de gênero no ambiente acadêmico, mesmo que algumas assertivas denotassem a divergência

de opiniões. Ressalta-se que ao contrário dos homens, as docentes apresentaram a percepção de que a mulher enfrenta preconceitos no ambiente acadêmico contábil. Sobre a ocupação das mulheres em cargos de gestão nas IES, os docentes do gênero masculino reconheceram que as Instituições de Ensino Superior não priorizam o gênero feminino para os cargos de direção. Quanto à igualdade de oportunidades no Programa/Departamento, os docentes homens concordaram com maior intensidade acerca da existência desta igualdade.

Curiosamente, houve alto grau de concordância por parte dos docentes do gênero masculino sobre fatores como a percepção de igualdade de oportunidades de trabalho para as mulheres na área acadêmica e o entendimento por grande parte dos professores homens sobre a dupla jornada das mulheres (cuidados com a família somados ao emprego) não influenciar no desempenho acadêmico delas, sendo situações que tais indivíduos não vivenciam ou os afetam diretamente. Desse modo, seria importante discutir essa temática de forma mais ampla dentro da academia, dando voz às mulheres para que falem abertamente das dificuldades enfrentadas em razão do gênero e da maternidade, com vistas a não invisibilizar essas situações.

Para o grupo de comparação de discentes *versus* docentes, as assertivas ficaram quase igualmente divididas entre percepções iguais e diferentes. Novamente, observaram-se percepções divergentes com relação à mulher sofrer preconceitos no ambiente acadêmico contábil, pois alunas e alunos tenderam a considerar que a mulher ainda enfrenta preconceitos no campo acadêmico contábil, mas as(os) docentes, de forma geral, discordaram desta afirmativa. Um assunto importante que denotou tendência de concordância foi sobre a dupla jornada influenciar no desempenho acadêmico das mulheres, mas as(os) discentes concordam mais fortemente com esse tema do que os(as) professores(as).

Foi possível perceber algumas semelhanças entre os achados desta pesquisa e os de estudos anteriores. Por exemplo, as alunas consideram que enfrentam algumas restrições por causa do gênero, assim como concordam que a dupla jornada gera consequências no desempenho, percepção similar à verificada no estudo de Silva, Silva e Santos (2017). Também foi possível observar a percepção de que o gênero feminino é preterido em cargos de direção e que as mulheres ainda são minoria nessas funções. As respostas, de modo geral, apontaram concordância quanto à igualdade de oportunidade para as mulheres e para os homens nas organizações onde as(os) docentes que responderam à pesquisa atuam, assim como

demonstraram as(os) respondentes do estudo de Monteiro, Agostinho e Daniel (2015). Por outro lado e de modo positivo, houve discordância de fatores que produzem segregação ocupacional nesta pesquisa, diferente do verificado no trabalho de Monteiro, Agostinho e Daniel (2015).

Quanto à Parte III do questionário, que continha a questão aberta, 31,07% dos respondentes afirmaram terem presenciado a discriminação de gênero durante a trajetória acadêmica e 68,93% disseram não terem passado por essas situações. Além disso, alguns aspectos das entrevistas foram retomados a partir dos relatos obtidos na questão aberta, como a agressividade no trato voltado às mulheres acadêmicas; a ausência de mulheres em altos cargos administrativos dentro das universidades; comentários sexistas como “brincadeiras”; situações de *manterrupting*; discriminação contra orientação sexual; e aspectos relativos à maternidade.

Ao abordar o problema e averiguar os dados e informações recepcionados nas entrevistas, podem-se acentuar aspectos positivos quanto à maior representatividade das mulheres no ambiente acadêmico contábil, mas a pesquisa mostrou também grande variabilidade entre as experiências das professoras entrevistadas das universidades A e B, mostrando que as IES possuem particularidades.

Os achados desta pesquisa permitiram inferir, também, que as professoras que trabalham mais intimamente com pesquisas relacionadas ao gênero se mostram mais interessadas na discussão e mais sensíveis para detectar situações de discriminação no cotidiano da universidade. Além disso, apesar dos ganhos acentuados pelas entrevistadas, devido à sensação de respeito e de pertencimento, nota-se que existem ainda algumas barreiras a serem vencidas, tais como os comentários inadequados por parte dos colegas e a falta de espaço para fala.

A partir das entrevistas e da análise dos relatos obtidos pela questão aberta, foi possível perceber a naturalização da desigualdade de gênero, como a cultura do machismo e o patriarcado moldam fortemente as relações de modo a causar uma espécie de “cegueira” ao problema, tanto às mulheres quanto aos homens. Algumas entrevistadas dão sinais de que podem ter sofrido a discriminação de gênero e têm a consciência da possibilidade de não tê-la percebido como tal, isso demonstra a dificuldade em enxergar a questão, pois a naturalização também afeta as mulheres.

As docentes entrevistadas dão indícios claros de que convivem na academia em meio à naturalização do preconceito, quando, por exemplo, uma delas diz que o trato seria diferente se fosse um professor homem ou quando um dos relatos demonstrou que houve cobrança maior em relação a professora mulher que pleiteou um cargo administrativo, comparativamente ao professor homem.

Um dos relatos trouxe a percepção de que o sofrimento psicológico enfrentado se dá em razão da personalidade, mas vale mencionar que o indivíduo carrega consigo gênero, raça e sexualidade que afeta diretamente todas as relações. Além disso, algumas afirmações partiram de uma visão simplista e neoliberal de que “é só a mulher querer” ou de que “não tem nenhuma restrição”, afirmações perigosas ao se pensar no contexto de uma sociedade patriarcal, racista e num ambiente que constantemente subestima as mulheres. Muitos discursos notadamente demonstraram a naturalização das desigualdades e de seus efeitos perniciosos.

Outra questão importante a ser pensada diz respeito a “balancear” e “conciliar” a vida pessoal e profissional das mulheres, termos utilizados nas bibliografias vistas ao longo desse trabalho, partindo do pressuposto de que cabe ao gênero feminino se moldar e realizar verdadeiros malabarismos para contemplar e atender as demandas do seu cotidiano. Essa visão deveria ser substituída no sentido de abrir portas para a discussão do papel dos homens e o quanto eles tem sido isentos das obrigações que lhes pertencem.

Pensando interseccionalmente, notaram-se questões relativas também à hierarquia e a idade: os depoimentos obtidos na questão aberta sobre o trato desrespeitoso dos docentes homens voltado às alunas mostram como a hierarquia delinea essas relações. Além disso, duas professoras entrevistadas falaram sobre uso do termo “velha” para caracterizar as docentes, trazendo uma sobreposição no que tange à idade e gênero.

Diante disso, ressalta-se a necessidade de a comunidade acadêmica dedicar maior atenção à questão da discriminação de gênero, tratando o assunto como prioridade, incentivando a ascensão das mulheres na carreira e fornecendo mecanismos de apoio, principalmente àquelas que enfrentam a dupla jornada por serem mães. Deve-se, portanto, empreender esforços para expor os casos de discriminação, incentivar a mudança, trabalhar os casos nocivos que são

naturalizados de modo a conscientizar e promover melhores condições de trabalho. Outro fator importante que deve entrar em pauta nas discussões da comunidade acadêmica diz respeito ao nível de exigência demandado pelos programas e aos fatores de estresse gerados que comprometem, principalmente, a saúde de discentes.

Destaca-se, por fim, que essa pesquisa possui limitações. No que tange à amostra da pesquisa, as(os) participantes foram selecionados mediante a utilização de critérios de acessibilidade, o que requer cuidados para a realização de inferências. Sugere-se para trabalhos futuros contornar essas limitações, principalmente em relação à investigação em outras universidades brasileiras, como instituições particulares, para que os achados possam ser comparados entre IES públicas e privadas, apesar das especificidades entre ambas. Ressalta-se que algumas questões ficaram de fora da investigação por não se constituírem em alvo desta pesquisa.

Adicionalmente, para pesquisas futuras sugere-se explorar aspectos relativos ao fenômeno *penhasco de vidro*, que até então tem sido pouco tratado na literatura brasileira, em especial no universo acadêmico. Nesse aspecto, seria interessante conhecer melhor as condições e os processos de indicação e de eleição de mulheres para cargos de decisão, assim como buscar compreender os desafios daquelas que se encontram nas posições mais altas de poder nas organizações, com vistas a garantir maior representatividade e permanência dessas profissionais, além de incentivo ao crescimento na carreira. Também como sugestão para estudos futuros, sugere-se trabalhar mais especificamente a interseccionalidade, trazendo fatores sobre a orientação sexual, a identificação étnico-racial, a classe social, a idade e/ou a deficiência para a análise conjunta com a temática de gênero.

REFERÊNCIAS

- Agência IBGE Notícias. (2019). Em 2018, mulher recebia 79,5% do rendimento do homem. Recuperado em 05 de dezembro de 2019 de <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23923-em-2018-mulher-recebia-79-5-do-rendimento-do-homem>
- Alves, J. E. D., & Corrêa, S. (2015). Igualdade e desigualdade de gênero no Brasil: um panorama preliminar, 15 anos depois do Cairo. *Livros*, 121-223.
- Andrade, L., Schafer, J. D., & Lunkes, R. J. (2019). O QUE VOCÊ FAZ COM SEU TEMPO? UM ESTUDO SOBRE WORK-LIFE BALANCE. *REUNIR Revista De Administração Contabilidade E Sustentabilidade*, 9(1), 1-11.
- Azevedo, R. F. L. (2010). *A percepção pública sobre os contadores: bem ou mal na foto?* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Barbosa, E.T., Lima, J. P. R. de, Miranda, F. B. de, Lima, A. L. C. de. (2019). “JÁ SUPUSERAM QUE OS ALUNOS GOSTAVAM DA MINHA AULA POR EU SER UMA PROFESSORA ‘BOA’” - A VIVÊNCIA DE MULHERES NA DOCÊNCIA EM CONTABILIDADE: UMA ANÁLISE À LUZ DA TEORIA DE BOURDIEU”. XXII Seminários em Administração – SEMEAD, São Paulo, SP.
- Bernd, D. C., Anzilago, M., & Beuren, I. M. (2017). Presença do gênero feminino entre os discentes dos Programas de Pós-Graduação de Ciências Contábeis no Brasil. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 11(4).
- Bland, J. M., & Altman, D. G. (1997). Statistics notes: Cronbach's alpha. *Bmj*, 314(7080), 572.
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Em Tese*, 2(1), 68-80.
- Bourdieu, P. (2012). *A dominação masculina*. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Brah, A. (2006). Diferença, diversidade, diferenciação. *cadernos pagu*, (26), 329-376.
- Brasil, Bolsa, Balcão (B3). (2019). B3 participa de mobilização mundial de bolsas em favor da igualdade de gênero. Recuperado em 16 de abril de 2019, de: http://www.b3.com.br/pt_br/noticias/ring-the-bell-for-gender-equality.htm
- Britzman, D. P. (1996). O que é esta coisa chamada amor-identidade homossexual, educação e currículo. *Educação & Realidade*, 21(1).
- Butler, J. (2017). Alianças queer e política anti-guerra. *Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades*, 11(16).

- Butler, J., & Lourties, M. (1998). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Debate feminista*, 18, 296-314.
- Casa Nova, S. P. C. (2012). Impactos de mestrados especiais em Contabilidade na trajetória de seus egressos: um olhar especial para gênero. *Revista Contabilidade e Controladoria*, 4(3).
- Chies, P. V. (2010). Identidade de gênero e identidade profissional no campo de trabalho. *Estudos feministas*, 507-528.
- Coelho, E. C. (2015). Gênero e inserção acadêmica: um estudo com ênfase em doutoras em Contabilidade.
- Collins, P. H. (1998). *Fighting words: Black women and the search for justice* (Vol. 7). U of Minnesota Press.
- Collins, P. H. (2017). Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. *Parágrafo*, 5(1), 6-17.
- Conselho Federal de Contabilidade. (2019). Conheça os presidentes do CFC e seus principais feitos. Recuperado em 16 de janeiro de 2019, de: <https://cfc.org.br/presidencia/presidentes/>
- Conselho Federal de Contabilidade. (2019). Conselheiros. Recuperado em 16 de janeiro de 2019, de: <https://cfc.org.br/conselheiros/>
- Conselho Federal de Contabilidade. (2019). O Conselho. Recuperado em 16 de janeiro de 2019, de: <https://cfc.org.br/oconselho/>
- Conselho Federal de Contabilidade. (2019). Profissionais Ativos nos Conselhos Regionais de Contabilidade agrupados por Gênero - 16/01/2019. Recuperado em 16 de janeiro de 2019, de: <http://www3.cfc.org.br/spw/crcs/ConsultaPorRegiao.aspx?Tipo=0>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (2017). Mulheres são maioria na pós-graduação brasileira. Brasília: MEC/CAPES. Recuperado em 31 de março de 2019 de <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8315-mulheres-sao-maioria-na-pos-graduacao-brasileira>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (2018). Mulheres permanecem como maioria na pós-graduação brasileira. Brasília: MEC/CAPES. Recuperado em 31 de março de 2019 de <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8787-mulheres-permanecem-como-maioria-na-pos-graduacao-brasileira>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (2019). Mulheres representam 60% dos bolsistas da CAPES. Brasília: MEC/CAPES. Recuperado em 31 de março de 2019 de <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/9375-mulheres-representam-60-dos-bolsistas-da-capes>

- Corrêa, V. (2011). Gênero e poder: a força do glass ceiling na gestão escolar brasileira. *Anpae. Anais*.
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista estudos feministas*, 10(1), 171.
- Crenshaw, K. (2004). A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. VV. AA. Cruzamento: raça e gênero. Brasília: Unifem, 7-16.
- Crochík, J. L. (1996). Preconceito, indivíduo e sociedade. *Temas em psicologia*, 4(3), 47-70.
- Cruz, J. O. D. (2007). *Mulher na ciência: representação ou ficção* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Cruz, N. G., Lima, G. H., Durso, S. O. & Cunha, J. V. A. (2018). Desigualdade De Gênero Em Empresas De Auditoria Externa. *Revista Contabilidade, Gestão e Governança*, 21(1), 142-159.
- D'Amorim, M. A. (1997). Estereótipos de gênero e atitudes acerca da sexualidade em estudos sobre jovens brasileiros. *Temas em Psicologia*, 5(3), 121-134.
- Dias, D., & Sá, M. J. (2012). Ser docente em Portugal: percursos e territórios de género.
- Diniz, D. (2011). Estereótipos de gênero nas cortes internacionais-um desafio à igualdade: entrevista com Rebecca Cook. *Revista Estudos Feministas*, 19(2), 451-462.
- Eagly, A. H., Johannesen-Schmidt, M. C., & Van Engen, M. L. (2003). Transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles: a meta-analysis comparing women and men. *Psychological bulletin*, 129(4), 569.
- EL PAÍS. (2019). 58% das empresas da Bovespa não têm nenhuma mulher no conselho de administração. Recuperado em 31 de março de 2019 de https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/07/economia/1551992548_346845.html
- EL PAÍS. (2019). Corte ou contingenciamento, quem está certo na guerra de narrativas da educação?. Recuperado em 20 de novembro de 2019 de https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/31/politica/1559334689_188552.html
- Elsevier (2017). Gender in the global research landscape: analysis of research performance through a gender lens across 20 years, 12 geographies, and 27 subject areas. Elsevier ResearchIntelligence. Recuperado em 31 de março de 2019 de <https://www.elsevier.com/research-intelligence/campaigns/gender-17>
- Fávero, L. P., & Belfiore, P. (2017). *Manual de análise de dados: estatística e modelagem multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®*. 1 ed. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Fausto-Sterling, A. (2002). Dueling dualism. *Cadernos Pagu*, (17-18), 9-79.
- Figuroa, A. J., & Urrutia, V. G. (2015). Conciliando trabajo-familia: análisis desde la perspectiva de género. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(2), 289-302.

- Fleuri, R. (2006). Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional.
- Foucault, M.; Machado, R.. (2017). Microfísica do poder. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fundação Getúlio Vargas. (2013). Pesquisa da FGV aponta que mulheres ainda ocupam poucos cargos de alta direção no Brasil. Recuperado em 30 de janeiro de 2019 de <https://portal.fgv.br/noticias/pesquisa-fgv-aponta-mulheres-ainda-ocupam-poucos-cargos-alta-direcao-brasil>
- Furlan, C. C., & Müller, V. R. (2013). Gênero, sexualidade e docência:(re) pensando práticas. *Revista Educação em Questão*, 46(32).
- Gall, M. D.; Gall, J. P.; Borg, W. R. (2007). *Educational Research: An introduction*. 8 ed. Boston: Pearson Education.
- Glass, C., & Cook, A. (2016). Leading at the top: Understanding women's challenges above the glass ceiling. *The Leadership Quarterly*, 27(1), 51-63.
- Gontijo, F. D. S., & Schaan, D. P. (2017). Sexualidade e Teoria Queer. *Revista de Arqueologia*, 30(2), 51-70.
- Grangeiro, R. R., Militão, M. L. (2019). Mulheres na Gestão Universitária: trajetória profissional, vivências e desafios. XLIII Encontro da ANPAD, São Paulo, SP.
- Haraway, D. (1995). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos pagu*, (5), 7-41.
- IBM Careers. (2017). Empoderar é compartilhar conhecimento! Compartilhe!. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de <https://www.facebook.com/IBMBrasilCarreiras/photos/a.10150121862937218/10154526261697218/?type=3&theater>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2016). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Um panorama da saúde no Brasil. Acesso e utilização de serviços, condições de saúde e fatores de risco e proteção à saúde 2015: Brasil/IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2018). INDICADORES SOCIAIS DAS MULHERES NO BRASIL. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/materias-especiais/20453-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2019a). Diferença do rendimento do trabalho de mulheres e homens nos grupos ocupacionais Pnad Contínua -2018. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/694dba51d3592761fcbf9e1a55d157d9.pdf

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2019). Resumo Técnico Censo da Educação Superior 2017. Censo da Educação Superior Brasileira. Brasília, DF. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6725796
- Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). (2013). Dossiê mulheres negras : retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil / organizadoras: Mariana Mazzini Marcondes ... [et al.].
- Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). (2017). Retrato das desigualdades de gênero e raça-1995-2015.
- Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). (2018). Jovens e mulheres negras são mais afetados pelo desemprego. Recuperado em 03 de dezembro de 2019 de http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34371
- Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). (2019). Número de desempregados de longo prazo cresce 42,4% em quatro anos. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34817
- Homero Junior, P. F. , & Said, R. M. (2018). Genderização da Pesquisa Contábil Brasileira.XVIII USP International Conference in Accounting e XV Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade.
- Keller, E. F. (2006). Qual foi o impacto do feminismo na ciência. *cadernos pagu*, 27(27), 13-34.
- Kulich, C., & Ryan, M. K. (2017). Oxford Research Encyclopedia of Business and Management.
- Lauretis, T. D. (1994). A tecnologia do gênero. Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura. *Rio de Janeiro: Rocco*, 132, 123-132.
- Lauretis, T. (2008). Gender identities and bad habits. T. Lauretis, Identidad de género contra identidad sexual. Barcelona: FundaciónIsonomía.
- Leal, E. A., Miranda, G. J., Araújo, T. S., & Borges, L. F. M. (2014). Estereótipos na Profissão Contábil: a opinião de estudantes e do público externo no Triângulo Mineiro. *Contabilidade, Gestão e Governança*, 17(1), 134-153.
- Leta, J. (2003). As mulheres na ciência brasileira: crescimento, contrastes e um perfil de sucesso. *Estudos avançados*, 17(49), 271-284.
- Lima, J. P. R., Vendramin, E. O. & Casa Nova, S. P. C. (2017). Identidades acadêmicas em uma era de produtivismo: o (des)alojamento das mulheres contadoras. Seminários em Administração.
- Lima, G. S., Carvalho Neto, A., Lima, M. S., Tanure, B., & Versiani, F. (2013). O teto de vidro das executivas brasileiras. *Revista Pretexto*, 14(4), 65-80.

- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: vozes, 20.
- Luca, M. M. M., Cornachione Junior, E. B., Cunha, J. V. A., & Ott, E. (2011). Associação de modelos de sucesso profissional e gênero entre graduandos de Ciências Contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 4(2), 263-284.
- Luca, M. M. M., Gomes, C. A. S., Corrêa, D. M. M. C., & Domingos, S. R. M. (2011b). Participação feminina na produção científica em contabilidade publicada nos anais dos eventos Enanpad, Congresso USP de Controladoria e Contabilidade e Congresso Anpcont. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 5(11), 145-164.
- Machado, P. S. (2005). O sexo dos anjos: um olhar sobre a anatomia e a produção do sexo (como se fosse) natural. *cadernos pagu*, (24), 249-281.
- Madalozzo, R. (2011). CEOs e composição do conselho de administração: a falta de identificação pode ser motivo para existência de teto de vidro para mulheres no Brasil? RAC - *Revista de Administração Contemporânea*, 15(1), 126–137. doi: 10.1590/S1415-6552011000100008
- Maher, M. A., Ford, M. E., & Thompson, C. M. (2004). Degree progress of women doctoral students: Factors that constrain, facilitate, and differentiate. *The Review of Higher Education*, 27(3), 385-408.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas.
- Martin, K. A. (1998). Becoming a gendered body: Practices of preschools. *American sociological review*, 494-511.
- Mayorga, C., & Íñiguez-Rueda, L. (2019). Gênero, feminismo e cidades. *URBS. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 9(1), 9-15.
- Mead, M. (2000). Sexo e temperamento. Série Debates Antropologia.
- Menezes, R. S. S., Oliveira, J. L., & Diniz, A. P. R. (2013). Simbolismos de gênero e gestão: uma análise das feminilidades de executivas brasileiras. *Revista de Gestão e Secretariado*, 4(1), 01-22.
- Miranda, G. J., Lemes, S., Lima, F. D. C., & Bruno Jr, V. (2014). Relações entre desempenho acadêmico e acesso aos programas de mestrado em Ciências Contábeis. *Revista Ambiente Contábil*, 6(1), 141-162.
- Monteiro, R., Agostinho, L., & Daniel, F. (2015). Un diagnóstico de la desigualdad de género em um município de Portugal: estructuras y representaciones. *Revista de Administración Pública*, 49(2), 423-446.
- Moore, H. (1997). Compreendendo sexo e gênero. *Companion Encyclopedia of Anthropology*. London: Routledge.

- Nelson, T. D. (2009). *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. Psychology Press.
- Nganga, C. S. N. (2019). Abrindo caminhos: a construção das identidades docentes de mulheres pelas trilhas, pontes e muros da pós-graduação em Contabilidade (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Norris, P., & Lovenduski, J. (2001). Blair's babes: Critical mass theory, gender, and legislative life.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). (2016). Work-Life Balance. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de <http://www.oecdbetterlifeindex.org/topics/work-life-balance/>
- Olinto, G. (2011). A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. *Inclusão Social*, 5(1).
- Oliveira, T. Q., & Leal, E. A. (2015). Estereótipo do contador: qual a percepção dos estudantes de outras áreas do conhecimento. *XVII Seminários em Administração, São Paulo, SP*.
- Ortner, S. (1979). Está a mulher para a natureza, assim como o homem para a cultura. ROSALDO, Michelle Z.; LAMPHERE, Louise. *A mulher, a cultura, a sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- OUL. (2019). Capas com Jair e Dilma provam que mulher nunca tem direito a ficar pistola... Recuperado em 20 de novembro de 2019 de <https://quicando.blogosfera.uol.com.br/2019/11/01/capas-jair-dilma-mulher-nunca-tem-direito-a-ficar-pistola/?cmpid=copiaecola>
- Pereira, P. P. G. (2015). Queer decolonial: quando as teorias viajam. *Revista Semestral do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar*, 5(2), 411.
- Pereira, V. H. (2019). Determinantes do processo de evasão de estudantes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade no Brasil. (Mestrado em Ciências Contábeis), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG.
- Peterson, H. (2016). Is managing academics “women’s work”? Exploring the glass cliff in higher education management. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(1), 112-127.
- Pinto, M. D. F., & Cruz, M. H. S. (2018). NOTAS SOBRE DESIGUALDADES DE GÊNERO NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. *Revista Feminismos*, 5(1).
- Preciado, P. B. (2018). *Testo junkie: Sex, drugs, and biopolitics in the pharmacopornographic era*. The Feminist Press at CUNY.

- Revista Galileu. (2019). Neurocientista é alvo de mansplaining citando artigo que ela mesma escreveu. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2019/11/neurocientista-e-alvo-de-mansplaining-citando-artigo-que-ela-mesma-escreveu.html>
- Ryan, M. K., & Haslam, S. A. (2005). The glass cliff: Evidence that women are over-represented in precarious leadership positions. *British Journal of management*, 16(2), 81-90.
- Rohden, F. (2008). O império dos hormônios e a construção da diferença entre os sexos. *História, ciências, saúde-Manguinhos*, 15.
- Roos, P. A., & Gatta, M. L. (2009). Gender (in) equity in the academy: Subtle mechanisms and the production of inequality. *Research in Social Stratification and Mobility*, 27(3), 177-200.
- Sardenberg, C. M. B. (2002). Da crítica feminista à ciência a uma ciência feminista. org). *Feminismo, Ciência e Tecnologia. Salvador, NEIM-UFBA/REDOR*, 89-120.
- Sales Oliveira, C., Villas-Boas, S., & Las-Heras, S. (2016). Estereótipos de gênero e sexismo em docentes do ensino superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, (19), 22-41.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F. & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de pesquisa*. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.
- Schaan, D. P. (2018). Is There a Need to (Un) Gender the Past?. *Habitus*, 16(1), 125-139.
- Schiebinger, L. (2001). O feminismo mudou a ciência. Bauru: Edusc, 32.
- Souza, É. R. (2006). Marcadores sociais da diferença e infância: relações de poder no contexto escolar. *cadernos pagu*, (26), 169-199.
- Scott, J. (1992). "História das mulheres". In: BURKE, P. (org.). *A Escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Ed. Unesp.
- Scott, J. (1995). "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". *Educação & Realidade*, 20 (2), jul./dez.
- Scott, J. W. (2012). Os usos e abusos do gênero. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, 45.
- Segato, R. L. (1998). *Os percursos do gênero na antropologia e para além dela* (No. 236). Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília.
- Silva, D. J. M. (2018). Mulheres na contabilidade: os estereótipos socialmente construídos sobre a contadora.
- Silva, S. G. (2010). Preconceito e discriminação: as bases da violência contra a mulher. *Psicologia: ciência e profissão*, 30(3), 556-571.

- Silva, S. M. C. (2016). *Tetos de vitrais: gênero e raça na contabilidade no Brasil*. Tese de Doutorado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado em 20 de jan. de 2017. <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-03082016-111152/>
- Silva, D. J. M., & Silva, M. A. (2018). Mulheres na Contabilidade: Os Estereótipos Socialmente Construídos sobre a Contadora. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 11(1), 71-91.
- Silva, D. J. M., Silva, M. A., & Santos, G. C. (2017). ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NA CONTABILIDADE: AFINAL COMO A MULHER CONTADORA É VISTA? In: XI Congresso Anpcont, 2017, Belo Horizonte.
- Souza, É. R. D. (1999). Questões de gênero na infância e na escola. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP.
- Souza, F. M., Voese, S. B., & Abbas, K. (2015). MULHERES NO TOPO: AS CONTADORAS PARANAENSES ESTÃO ROMPENDO O GLASS CEILING?. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 8(2), 244-270.
- Splitter, K., & Borba, J. A. (2014). Percepção de estudantes e professores universitários sobre a profissão do contador: um estudo baseado na teoria dos Estereótipos. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 8(2).
- Steil, A. V. (1997). Organizações, gênero e posição hierárquica - compreendendo o fenômeno do teto de vidro. *Revista de Administração*, 32(3), 62-69.
- Strathern, M. (2006). *O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia*. Editora da UNICAMP.
- Teykal, C. M., & Rocha-Cohutino, M. L. (2007). O homem atual e a inserção da mulher no mercado de trabalho. *Psico*, 38(3), 8.
- The New York Times. (2016). How to Explain Mansplaining By Julia Baird. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de <https://www.nytimes.com/2016/04/21/opinion/how-to-explain-mansplaining.html>
- The Wall Street Journal. (2016). What's Your Pay Gap? Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de <http://graphics.wsj.com/gender-pay-gap/>
- Tosi, L. (1998). Mulher e ciência: a revolução científica, a caça às bruxas e a ciência moderna. *cadernos pagu*, (10), 369-397.
- Universidade Federal de Minas Gerais. (2012). GALERIA DE REITORES. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de <https://www2.ufmg.br/85anos/UFMG/Historia/Galeria-de-Reitores>

- Van Anders, S. M. (2004). Why the academic pipeline leaks: Fewer men than women perceive barriers to becoming professors. *Sex roles*, 51(9-10), 511-521.
- Vasconcelos, M. D. (2002). Pierre Bourdieu: The sociological inheritance. *Educação & Sociedade*, 23(78), 77-87.
- Velho, L., & León, E. (2012). A construção social da produção científica por mulheres. *cadernos pagu*.
- Winslow, S. & Davis, S. N. (2016). Gender Inequality Across the Academic Life Course. *Sociology Compass*, 10(5), 404-416.
- World Economic Forum (WEF). (2016). Global Gender Gap Report Browser. Recuperado em 01 de dezembro de 2019 de <http://projects.two-n.com/world-gender/>
- Yannoulas, S. C. (2011). Feminização ou feminilização?: apontamentos em torno de uma categoria. *Temporalis*, 2(22), 271-292.
- Yannoulas, S. C. (2013). Trabalhadoras. *Análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília, Abaré Editorial.

APÊNDICE 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - ENTREVISTA

Pesquisadora Responsável: Isis Tamara Alves da Silva – UFMG

Você está sendo convidada a participar, como voluntária de uma pesquisa cujo objetivo é analisar as formas de discriminação na trajetória das mulheres no ambiente acadêmico, sob a percepção de discentes e de docentes de cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis nas Instituições de Ensino Superior Públicas. Para tanto, será necessário responder a um roteiro de entrevista deste estudo caso concorde em participar da pesquisa.

Durante a entrevista, há o risco de você se sentir desconfortável ou constrangida com alguma questão. Para minimizar este possível desconforto/constrangimento, salienta-se que sua participação é voluntária e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento, sem penalidade ou qualquer impacto. Seu anonimato está garantido, de forma que não há riscos de que dados individuais sejam identificados como seus. A análise dos resultados será feita e divulgada de forma agregada. Além disso, sendo necessário notificar algum acontecimento ou para entrar em contato com o pesquisador responsável, basta fazê-lo por meio do telefone: +55 (31) 99247-1582 ou e-mail: isistamalves@hotmail.com.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) possui campo destinado para concordância do participante.

Após ler e receber explicações sobre a pesquisa, e ter direitos de:

1. Receber resposta a qualquer pergunta e esclarecimento sobre os procedimentos, riscos, benefícios e outros relacionados à pesquisa.
2. Retirar o consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo; não ser identificado e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à privacidade.
3. Em caso de dúvidas, procurar esclarecimentos com o Comitê de Ética e Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais, no telefone (31) 3409-4592 ou no endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, em caso de dúvidas éticas.

Declaro estar ciente do exposto e desejar participar do projeto.

Belo Horizonte, _____ de _____ de _____.

Nome do Participante: _____

Assinatura: _____

Eu, Isis Tamara Alves da Silva (telefone (31) 99247-1582), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto a participante.

Assinatura:

Data: / /

Endereço do Comitê de Ética e Pesquisa (COEP) que aprovou o projeto de pesquisa e o TCLE: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Telefax: (31) 3409-4592

APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - QUESTIONÁRIO

Pesquisador Responsável: Isis Tamara Alves da Silva – UFMG

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa cujo objetivo é analisar as formas de discriminação na trajetória das mulheres no ambiente acadêmico, sob a percepção de discentes e de docentes de cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis nas Instituições de Ensino Superior Públicas. Para tanto, será necessário realizar os seguintes procedimentos, caso concorde em participar da pesquisa: responder a um questionário contendo 3 (três) partes – (i) perfil da(o) respondente; (ii) assertivas para detecção quanto a percepção dos respondentes com relação às formas de discriminação de gênero na carreira das mulheres no ambiente acadêmico; (iii) campo aberto (não obrigatório) para quaisquer outros comentários do(a) respondente que o(a) mesmo(a) pode considerar útil para esse estudo.

Durante a aplicação do questionário, há o risco de você se sentir desconfortável ou constrangido(a) com alguma questão. Para minimizar este possível desconforto/constrangimento, salienta-se que sua participação é voluntária e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento, sem penalidade ou qualquer impacto em sua situação no curso ou notas. Seu anonimato está garantido, de forma que não há riscos de que dados individuais sejam identificados como seus. A análise dos resultados será feita e divulgada de forma agregada. Além disso, sendo necessário notificar algum acontecimento ou para entrar em contato com a pesquisadora responsável, basta fazê-lo por meio do telefone: +55 (31) 99247-1582 ou e-mail: isistamalves@hotmail.com.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) possui campo destinado para concordância do participante.

Após ler e receber explicações sobre a pesquisa, e ter direitos de:

4. Receber resposta a qualquer pergunta e esclarecimento sobre os procedimentos, riscos, benefícios e outros relacionados à pesquisa.
5. Retirar o consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo; não ser identificado e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à privacidade.
6. Em caso de dúvidas, procurar esclarecimentos com o Comitê de Ética e Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais, no telefone (31) 3409-4592 ou no

endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, em caso de dúvidas éticas.

Declaro estar ciente do exposto e desejar participar do projeto.

Belo Horizonte, ____ de _____ de _____.

Nome do Participante: _____

Assinatura: _____

Eu, Isis Tamara Alves da Silva (telefone (31) 99247-1582), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto ao participante.

Assinatura:

Data: / /

Endereço do Comitê de Ética e Pesquisa (COEP) que aprovou o projeto de pesquisa e o TCLE: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Telefax: (31) 3409-4592

APÊNDICE 3: PRÉ-TESTE DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Pré-teste roteiro das professoras:

Original	Após pré-teste: *(modificações em negrito)
1. Conte-me sobre a decisão pela área de contabilidade.	Conte-me sobre a decisão pela área de contabilidade.
2. Considerando a carreira acadêmica, percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?	Considerando a carreira acadêmica, até o estágio em que você se encontra e diante do que já vivenciou , percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?
3. Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para o seu trabalho acadêmico na universidade?	Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para a realização do seu trabalho na universidade? Que tipo de apoio? Poderia citar?
4. Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico?	Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico? Como foi?
5. Em sua carreira profissional na universidade, você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou outras pessoas?	Em sua carreira profissional na universidade, você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou outras pessoas? Como foi?
6. Você já vivenciou formas mais “sutis” de discriminação, como exclusão, marginalização e / ou invisibilidade?	Você já vivenciou formas mais “sutis” de discriminação, como exclusão, marginalização e / ou invisibilidade no ambiente acadêmico? Como foi?
7. As professoras são mais propensas do que seus colegas do gênero masculino a sentirem isolamento pessoal ou profissional?	As professoras são mais propensas do que seus colegas do gênero masculino a sentirem isolamento pessoal ou profissional no ambiente acadêmico? De que forma?
8. As professoras têm seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparadas aos colegas do gênero masculino em estágios similares de desenvolvimento na academia?	As professoras têm seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparadas aos colegas do gênero masculino em estágios similares de desenvolvimento na academia? De que forma você percebe a similaridade ou a diferença?
9. Você considera que as mulheres em seu departamento ocupam o que você reconhece como importantes cargos administrativos na Universidade?	Você considera que as mulheres em seu departamento ocupam o que você reconhece como importantes cargos administrativos na Universidade? Poderia dar exemplos?

Pré-teste roteiro Chefe de Departamento/Coordenadora de Colegiado:

Original	Após pré-teste: *(modificações em negrito)
1. Considerando a carreira acadêmica, percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?	Considerando a carreira acadêmica, até o estágio em que você se encontra e diante do que já vivenciou , percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?
2. Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico?	Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico? Como foi?
3. Em sua carreira profissional na universidade, você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou outras pessoas?	Em sua carreira profissional na universidade, você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou outras pessoas? Como foi?
4. Você considera que as mulheres detêm o que você reconhece como importantes cargos administrativos na universidade?	Você considera que as mulheres em seu departamento ocupam o que você reconhece como importantes cargos administrativos na Universidade? Poderia dar exemplos?
5. Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para o seu trabalho de gestão na universidade?	Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para o seu trabalho de gestão na universidade? De que forma?
6. A universidade tem medidas que especificamente encorajam a participação equilibrada das mulheres e dos homens nos processos de decisão?	A universidade tem medidas que especificamente encorajam a participação equilibrada das mulheres e dos homens nos processos de decisão? Quais seriam essas medidas?
7. Você já percebeu alguma diferença entre professores homens e mulheres na indicação para ocupar cargos de gestão ou liderança? E na sua experiência como gestora, você mesma?	Você já percebeu alguma diferença entre professores homens e mulheres na indicação para ocupar cargos de gestão ou liderança? E na sua experiência como gestora, você mesma? De que forma você percebe a similaridade ou a diferença?
8. Você já pôde perceber casos em que as mulheres assumiram cargos na universidade em conjuntura problemática, de mudança ou turbulência? Ou em casos de conflito e/ou instabilidade?	Você já pôde perceber casos em que as mulheres assumiram cargos na universidade em conjuntura problemática, de mudança ou turbulência? Ou em casos de conflito e/ou instabilidade? Como foi?
9. Você considera que alguns cargos ou ocupações na universidade podem desencadear exposição, críticas ou sofrimento psíquico maior em mulheres do que em homens?	Você considera que alguns cargos ou ocupações na universidade podem desencadear exposição, críticas ou sofrimento psíquico maior em mulheres do que em homens? De que forma?

Pré-teste roteiro das alunas:

Perguntas	Após último pré-teste: *(modificações em negrito)
1. Conte-me sobre a decisão pela área de contabilidade.	Conte-me sobre a decisão pela área de contabilidade.
2. Que barreiras e impulsionadores enfrenta durante o programa de mestrado?	Considerando seu ambiente de sociabilidade, acadêmico, familiar e profissional, que barreiras e impulsionadores você enfrenta ou enfrentou durante o programa de pós-graduação?
3. Considerando a carreira acadêmica, percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?	Considerando a carreira acadêmica, até o estágio em que você se encontra e diante do que já vivenciou , percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?
4. Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para o seu trabalho acadêmico na universidade? Que tipo de apoio, poderia citar?	Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para a realização das suas atividades acadêmicas na universidade? Que tipo de apoio? Poderia citar?
5. Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico? Como foi?	Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico? Como foi?
6. Você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou professores no ambiente acadêmico?	Você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou professores no ambiente acadêmico? Como foi?
7. Você já vivenciou formas mais “sutis” de discriminação, como exclusão, marginalização e / ou invisibilidade?	Você já vivenciou formas mais “sutis” de discriminação, como exclusão, marginalização e / ou invisibilidade no ambiente acadêmico? Como foi?
8. As alunas são mais propensas do que seus colegas do gênero masculino a sentirem isolamento pessoal ou profissional?	As alunas são mais propensas do que seus colegas do gênero masculino a sentirem isolamento pessoal ou profissional no ambiente acadêmico? De que forma?
9. As discentes têm seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparadas aos colegas do gênero masculino em estágios similares de desenvolvimento na academia?	As discentes têm seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparadas aos colegas do gênero masculino em estágios similares de desenvolvimento na academia? De que forma você percebe a similaridade ou a diferença?

APÊNDICE 4: PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO

Pré-teste realizado via e-mail e pelo aplicativo de chat Whatsapp® com 11 egressos de programas de pós graduação *strictu sensu* em Ciências Contábeis.

Participante	Sugestões de correção do questionário	Revisão proposta
1.	Falar o tempo que leva pra responder a pesquisa; Perguntar a renda mensal bruta; Colocar o termo “instituições de ensino superior” por extenso em todas assertivas.	Colocar o tempo de resposta; rever questão sobre a renda.
2.	Especificar que a instituição de ensino é superior.	Especificar que se trata do ensino superior.
3.	Colocar o tempo que a pessoa vai gastar pra responder; Dúbio... se pergunta se tem filho e se tem respondente, Alterar a escala de 10 para 05 pontos.	Deixar somente a opção filha; Mudar escala para: Discordo totalmente, Discordo, Indiferente, Concordo, Concordo totalmente.
4.	Sem sugestões, compreendeu as assertivas.	-
5.	A questão "Você tem dependentes?" deixou dúvida se seria apenas dependentes filho, ou se poderia ser dependentes econômicos (pais por exemplo) porque eu não tenho filhos, mas tenho dependente econômico.	Retirar a questão de dependentes.
6.	Sem sugestões, considerou que as assertivas foram claras.	-
7.	Quando se questiona sobre o nível de formação - maioria em do fundamental e médio - penso que fundamental e médio devem ser segregados. Todavia, as opções devem ser mantidas.	Separar ensino médio e fundamental.
8.	Sem sugestões, compreendeu as assertivas.	-
9.	Questão sobre Renda individual média (líquida mensal) gerou dúvida.	Rever questão sobre a renda.
10.	Sem sugestões, considerou que a estrutura atende.	-
11.	Adequações para que um mesmo questionário seja respondido por alunos e professores.	Rever estrutura para que possa ser respondido por discentes e docentes.

APÊNDICE 5: ROTEIRO DE ENTREVISTAS SOBRE A PERCEPÇÃO DE ALUNAS E PROFESSORAS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS QUANTO À TRAJETÓRIA DAS MULHERES NO AMBIENTE ACADÊMICO.

Roteiro das entrevistas - Alunas:

1. Conte-me sobre a decisão pela área de contabilidade.
2. Considerando seu ambiente de sociabilidade, acadêmico, familiar e profissional, que barreiras e impulsionadores você enfrenta ou enfrentou durante o programa de pós-graduação?
3. Considerando a carreira acadêmica, até o estágio em que você se encontra e diante do que já vivenciou, percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?
4. Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para a realização das suas atividades acadêmicas na universidade? Que tipo de apoio? Poderia citar?
5. Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico? Como foi?
6. Você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou professores no ambiente acadêmico? Como foi?
7. Você já vivenciou formas mais “sutis” de discriminação, como exclusão, marginalização e / ou invisibilidade no ambiente acadêmico? Como foi?
8. As alunas são mais propensas do que seus colegas do gênero masculino a sentirem isolamento pessoal ou profissional no ambiente acadêmico? De que forma?
9. As discentes têm seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparadas aos colegas do gênero masculino em estágios similares de desenvolvimento na academia? De que forma você percebe a similaridade ou a diferença?

Roteiro das entrevistas - Professoras:

1. Conte-me sobre a decisão pela área de contabilidade.
2. Considerando a carreira acadêmica, até o estágio em que você se encontra e diante do que já vivenciou, percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?

3. Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para a realização do seu trabalho na universidade? Que tipo de apoio? Poderia citar?
4. Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico? Como foi?
5. Em sua carreira profissional na universidade, você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou outras pessoas? Como foi?
6. Você já vivenciou formas mais “sutis” de discriminação, como exclusão, marginalização e / ou invisibilidade no ambiente acadêmico? Como foi?
7. As professoras são mais propensas do que seus colegas do gênero masculino a sentirem isolamento pessoal ou profissional no ambiente acadêmico? De que forma?
8. As professoras têm seu trabalho reconhecido de igual maneira quando comparadas aos colegas do gênero masculino em estágios similares de desenvolvimento na academia? De que forma você percebe a similaridade ou a diferença?
9. Você considera que as mulheres em seu departamento ocupam o que você reconhece como importantes cargos administrativos na Universidade? Poderia dar exemplos?

Roteiro das entrevistas – Chefia/Coordenação:

1. Considerando a carreira acadêmica, até o estágio em que você se encontra e diante do que já vivenciou, percebe alguma diferença entre homens e mulheres na forma como essa carreira se desenvolve? Quais seriam as diferenças? Por quê?
2. Você já vivenciou discriminação de gênero no âmbito acadêmico? Como foi?
3. Em sua carreira profissional na universidade, você vivenciou comentários sexuais indesejados, atenção ou avanços de colegas ou outras pessoas? Como foi?
4. Você considera que as mulheres em seu departamento ocupam o que você reconhece como importantes cargos administrativos na Universidade? Poderia dar exemplos?
5. Em geral, você encontrou um ambiente de apoio para o seu trabalho de gestão na universidade? De que forma?
6. A universidade tem medidas que especificamente encorajam a participação equilibrada das mulheres e dos homens nos processos de decisão? Quais seriam essas medidas?
7. Você já percebeu alguma diferença entre professores homens e mulheres na indicação para ocupar cargos de gestão ou liderança? E na sua experiência como gestora, você mesma? De que forma você percebe a similaridade ou a diferença?

8. Você já pôde perceber casos em que as mulheres assumiram cargos na universidade em conjuntura problemática, de mudança ou turbulência? Ou em casos de conflito e/ou instabilidade? Como foi?
9. Você considera que alguns cargos ou ocupações na universidade podem desencadear exposição, críticas ou sofrimento psíquico maior em mulheres do que em homens? De que forma?

APÊNDICE 6: QUESTIONÁRIO SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCENTES E DE DOCENTES DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS QUANTO À TRAJETÓRIA DAS MULHERES NO AMBIENTE ACADÊMICO.

Você está sendo convidada(o) a participar, como voluntária(o), de uma pesquisa.

Durante a aplicação do questionário, há o risco de você se sentir desconfortável ou constrangida(o) com alguma questão: salienta-se que sua participação é voluntária e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento, sem penalidade ou qualquer impacto. Seu anonimato está garantido, de forma que não há riscos de que dados individuais sejam identificados como seus. A análise dos resultados será feita e divulgada de forma agregada.

Além disso, sendo necessário notificar algum acontecimento ou para entrar em contato com a pesquisadora responsável, basta fazê-lo por meio do telefone: +55 (31) 99247-1582 ou e-mail: isistamalves@hotmail.com.

Parte I – Perfil da(o) respondente

I.1) Curso em que leciona/estuda: _____

I.2) Universidade: _____

- Mestranda(o)
- Doutoranda(o)
- Docente - Mestrado Concluído
- Docente - Doutorado Concluído

I.3) Idade: _____

I.4) Gênero:

- Feminino
- Masculino
- Transgênero

- Queer
- Não-Binário
- Agênero
- Outro
- Prefiro não responder

I.5) Em termos étnico-raciais, como você se identifica:

- Afrodescendente
- Indígena
- Amarela(o)
- Negra(o)
- Branca(o)
- Preta(o)
- Parda(o)
- Outra
- Prefiro não responder

I.6) Orientação sexual:

- Homossexual
- Heterossexual
- Bissexual
- Pansexual
- Assexual
- Outra
- Prefiro não responder

I.7) Estudou a maior parte do ensino fundamental em escola:

- Pública Municipal ou Estadual
- Pública Federal
- Privada
- Privada com bolsa

I.8) Estudou a maior parte do ensino médio em escola:

- () Pública Municipal ou Estadual
 () Pública Federal
 () Privada
 () Privada com bolsa

I.9) Estudou a graduação em instituição:

- () Pública
 () Privada
 () Privada com bolsa

I.10) Renda individual média em reais (bruta mensal): _____

I.11) Você tem filha(s)?

- () Sim
 () Não

Parte II – Percepção de discentes e de docentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis quanto à trajetória das mulheres no ambiente acadêmico.

Atribua uma nota de 1 a 5 a cada uma das afirmativas listadas abaixo, considerando que 1 (um) significa que você discorda totalmente da assertiva, 2 (dois) que você discorda, 3 (três) indiferente, 4 (quatro) que você concorda e 5 (cinco) implica que você concorda totalmente da assertiva.

		ESCALA
1.	A mulher sofre preconceitos no ambiente acadêmico contábil.	
2.	A mulher como docente se destaca mais do que o homem.	
3.	As Instituições de Ensino Superior priorizam o gênero feminino para os cargos de direção.	
4.	O número de mulheres docentes em cargos de direção em Instituições de Ensino Superior é superior quando comparado ao número de homens.	
5.	A dupla jornada que muitas mulheres precisam conciliar – cuidados com a família e emprego – influencia no seu desempenho acadêmico.	

6.	A mulher, de forma geral, já está equiparada ao homem na carreira acadêmica e não mais precisa lutar por essa igualdade.	
7.	No âmbito acadêmico contábil, as oportunidades de trabalho são as mesmas para homens e mulheres.	
8.	As mulheres têm mais oportunidades de formação e de carreira porque assumem menores responsabilidades familiares.	
9.	Numa situação de procura de emprego na área acadêmica, de uma forma geral, as mulheres são as preferidas.	
10.	As meninas devem ser mais encorajadas do que os meninos a serem ambiciosas em termos de carreira e independentes porque têm menos oportunidades.	
11.	As Instituições de Ensino Superior se beneficiam em ter mais mulheres do que homens para trabalhar, porque elas faltam menos.	
12.	As mulheres devem ser encorajadas a construírem uma carreira acadêmica em uma área tradicionalmente ocupada por homens.	
13.	Em uma situação de crise em Instituições de Ensino Superior particulares e cortes de verbas em instituições públicas, as mulheres devem ter preferência de acesso na carreira acadêmica.	
14.	É relevante que haja mulheres em importantes cargos de decisão nas Instituições de Ensino Superior.	
15.	É preferível ter uma mulher como chefe em um ambiente acadêmico do que um homem.	
16.	No meu Programa/Departamento, as mulheres têm as mesmas oportunidades que os homens.	
17.	Nas Instituições de Ensino Superior há trabalhos que devem ser feitos só por mulheres.	

Campo aberto (não obrigatório):

Parte III – Você já presenciou casos de discriminação de gênero em sua trajetória acadêmica? Por favor, caso queira, sinta-se à vontade para descrever exemplo(s).

Fonte: Adaptado de Monteiro, Agostinho e Daniel (2015) e Silva, Silva e Santos (2017).

ANEXO 1: PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (COEP)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESIGUALDADE DE GÊNERO NO ÂMBITO ACADÊMICO CONTÁBIL

Pesquisador: BRUNA CAMARGOS AVELINO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 15728919.0.0000.5149

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.444.628

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa intitulado "Desigualdade de gênero no âmbito acadêmico contábil" decorre da reflexão e da discussão sobre as diferentes interações e mecanismos de desigualdades no ambiente universitário e que, muitas vezes, não são percebidas até mesmo por quem enfrenta esses preconceitos, na sua maioria mulheres.

O objetivo é "investigar como o preconceito em razão do gênero pode acarretar em desvalorização do trabalho intelectual das profissionais e como as escolhas, seja no nível de cargos de gestão, participação em trabalhos, projetos e grupos de pesquisa, podem estar sujeitas a discriminação de gênero dos profissionais da academia, sem levar em consideração sua capacidade técnica" (PROJETO DE PESQUISA).

Relatos iniciais já arrolados podem fornecer material visando propor políticas dentro das universidades, suscitar discussão sobre a temática que ainda é pouco tratada na literatura contábil, levantar questões que devem ser objeto de preocupação da Contabilidade como Ciência Social Aplicada e contribuir sobremaneira para que novas pesquisas na área sejam realizadas.

Diante disso, o estudo apresenta a seguinte questão de pesquisa: Quais formas discriminatórias desfavorecem e limitam a carreira das mulheres no ambiente acadêmico, sob a percepção de

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad S1 2005

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 3.444.628

discentes e de docentes de cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis?

Ao se propor a analisar e discutir as formas discriminatórias que desfavorecem e limitam a carreira das mulheres no ambiente acadêmico, sob a percepção de discentes e de docentes de cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis os/as proponentes da pesquisa buscam contribuir para a compreensão desse fenômeno ainda pouco estudado.

"Cabe examinar, obter evidências e compreender as interações e processos sob os quais as docentes e discentes estão submetidas nos cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis. Uma vez que as desigualdades se justificam unicamente por condições e construções sociais, vale a discussão e a tentativa de rever essas estruturas. Como resultado, espera-se acrescentar material com vistas à redução de desigualdades e maior cautela quanto às diversas ações que vêm sendo institucionalizadas" (PROJETO DE PESQUISA).

Como hipóteses são apresentadas as seguintes questões: 1: O gênero masculino apresenta níveis mais baixos de percepção da discriminação que acomete a carreira das mulheres no ambiente acadêmico em comparação aos seus pares do gênero feminino; 2: Quanto maior a renda, maior a percepção das formas discriminatórias que desfavorecem e limitam a carreira das mulheres no ambiente acadêmico; 3: Quanto maior a idade, menor a percepção da discriminação que acomete a carreira das mulheres no ambiente acadêmico; 4: Quanto maior o grau de instrução, maior a percepção da discriminação que as mulheres enfrentam na carreira acadêmica.

Objetivo da Pesquisa:

- Analisar as formas discriminatórias que desfavorecem e limitam a trajetória das mulheres no ambiente acadêmico, sob a percepção de discentes e de docentes de cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis nas Instituições de Ensino Superior Públicas.
- Examinar de que forma a desigualdade de gênero permanece na academia, concentrando-se nos cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis;
- Comparar a percepção de discentes e de docentes do gênero feminino e masculino sobre a

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005

Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901

UF: MG Município: BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.444.628

desigualdade enfrentada por mulheres no ambiente acadêmico contábil;

- Obter indícios sobre as formas discriminatórias nos diferentes estágios da carreira acadêmica das mulheres.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Sobre os riscos os/as proponentes afirmam que: "Por apresentar como etapa metodológica um questionário contendo escalas que identificam condutas, o projeto pode causar algum tipo de constrangimento aos respondentes. Entretanto, a garantia de não divulgação de resultados individuais e os esclarecimentos prestados durante a aplicação do questionário visam minimizar possíveis desconfortos. Ademais, todas as escalas contidas no instrumento de pesquisa já foram utilizadas e validadas em estudos anteriores, mostrando-se adequadas aos objetivos propostos"(PROJETO DE PESQUISA).

Sobre os benefícios os/as proponentes afirmam que: "Em relação aos benefícios advindos do projeto, espera-se que os resultados apresentados sejam capazes de melhorar a compreensão sobre as temáticas abordadas, além de possibilitar a discussão de estratégias de intervenção que auxiliem na minimização dos possíveis impactos negativos causados pelos atos discriminatórios no ambiente acadêmico. Almeja-se, portanto, acrescentar material com vistas à redução de desigualdades e maior cautela quanto às diversas ações que vêm sendo institucionalizadas" (PROJETO DE PESQUISA).

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante social e academicamente, pois quando os/as proponentes se propõem a analisar e discutir a discriminação de mulheres no ambiente acadêmico, sob a percepção de discentes e de docentes de cursos de pós-graduação em Ciências Contábeis" eles/as pretendem contribuir para a compreensão e a superação desse fenômeno ainda pouco estudado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Documentos cumprem as exigências éticas e foram apresentados conforme protocolos da Plataforma Brasil.

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos,6627 2º Ad Sl 2005

Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901

UF: MG Município: BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@orpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.444.628

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Projeto cumpre as exigências normativas e não há impedimentos éticos para seu pleno desenvolvimento.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1368980.pdf	05/06/2019 18:27:09		Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostoassinada.pdf	05/06/2019 18:26:12	BRUNA CAMARGOS AVELINO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermoCompromisso.pdf	30/05/2019 17:27:02	BRUNA CAMARGOS AVELINO	Aceito
Outros	ParecerGenero.pdf	30/05/2019 17:26:07	BRUNA CAMARGOS AVELINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	30/05/2019 17:22:36	BRUNA CAMARGOS AVELINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_COEP.pdf	30/05/2019 17:21:43	BRUNA CAMARGOS AVELINO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005
 Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901
 UF: MG Município: BELO HORIZONTE
 Telefone: (31)3409-4592 E-mail: coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.444.628

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 08 de Julho de 2019

Assinado por:

**Críssia Carem Paiva Fontainha
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br