

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARÍA ALEXANDRA CLAVIJO LOOR

**O VERDADEIRO BALUARTE DA UNIVERSIDADE É O PROFESSORADO!
MULHERES PROFESSORAS UNIVERSITÁRIAS NO EQUADOR:
DISCURSIVIDADE PROFESSORAL, IDENTIDADES PROFISSIONAIS E
TRAJETÓRIAS DOCENTES NO CAMPO CIENTÍFICO**

PORTO ALEGRE
2018

MARÍA ALEXANDRA CLAVIJO LOOR

**O VERDADEIRO BALUARTE DA UNIVERSIDADE É O PROFESSORADO!
MULHERES PROFESSORAS UNIVERSITÁRIAS NO EQUADOR:
DISCURSIVIDADE PROFESSORAL, IDENTIDADES PROFISSIONAIS E
TRAJETÓRIAS DOCENTES NO CAMPO CIENTÍFICO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Balarine Cavalheiro Leite

Linha de pesquisa: Universidade teoria e prática

PORTO ALEGRE
2018

CIP - Catalogação na Publicação

Clavijo Loor, Maria Alexandra
O VERDADEIRO BALUARTE DA UNIVERSIDADE É O
PROFESSORADO!
MULHERES PROFESSORAS UNIVERSITÁRIAS NO EQUADOR:
DISCURSIVIDADE PROFESSORAL, IDENTIDADES
PROFISSIONAIS E TRAJETÓRIAS DOCENTES NO CAMPO
CIENTÍFICO / Maria Alexandra Clavijo Loor. -- 2018.
364 f.
Orientadora: Denise Balarine Cavalheiro Leite.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Mulheres acadêmicas. 2. educação superior. 3.
campo científico universitário. 4. análise de
discurso. 5. Equador. I. Cavalheiro Leite, Denise
Balarine, orient. II. Título.

MARÍA ALEXANDRA CLAVIJO LOOR

Aprovada em: 03/12/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Denise Balarine Cavalheiro Leite (Orientadora)

Prof.^a Dr.^a Célia Elizabeth Caregnato - UFRGS

Prof.^a Dr.^a Dóris Maria Luzzardi Fiss - UFRGS

Prof.^a Dr.^a Marlis Morosini Polidori – IPA Metodista

Prof.^a Dr.^a Irina Rasskin Gutman - UEX

*A Angela Loor y Juan Clavijo, mamá y papá.
Y a Juan Carlos Clavijo, mi hermano.
Por el amor a la vida, a la justicia
y a la educación con que nos formaron.
Gracias por su apoyo, todo desafío
es realizable junto a ustedes.
¡Los amo con toda mi vida!*

AGRADECIMENTOS

Obrigada a Deus, à vida, à família, às amizades, às oportunidades! Agradeço a oportunidade dada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul ao aprovar a minha postulação para realizar o Doutorado em Educação a que eu tanto aspirava. Obrigada, Professora Maria Stephanou, Coordenadora do Programa à época, por ter indicado minha orientadora a Professora Denise Leite, para me acompanhar nesta caminhada. Querida Denise, muito obrigada por ter me ensinado tanto! Seus conhecimentos e sua experiência, com certeza, estão presentes neste trabalho. E, para além da tese, obrigada por ter me formado para fazer de mim uma Doutora em Educação.

Ao mesmo tempo, agradeço à *Organização dos Estados Americanos* (OEA) e ao *Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras* (GCUB), pela política educacional de integração das Américas com a qual eu fui favorecida como bolsista. Parabéns às ações realizadas neste sentido e espero que continuem fortalecendo os intercâmbios que nos permitem conhecer as nossas culturas e participar, com solidariedade, do desenvolvimento dos nossos países. Também meu profundo agradecimento ao *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico* (CNPq) pela bolsa que recebi desde março de 2015 até janeiro de 2017, possibilitando morar no Brasil e desenvolver o projeto de pesquisa durante os dois primeiros anos do doutorado.

Agradeço às pessoas que me incentivaram e acompanharam na fase de postulação aos processos de seleção de Doutorado. Obrigada, Cláudia Arcanjo, minha professora de português e grande amiga, pela parceria e toda a ajuda. Obrigada, minhas amigas e colegas queridas: Rosa Mercedes Rodas, Cecilia Jaramillo, Pilar Rassa, María Elena Araque, Paulina Bautista, Irina Rasskin, Lourdes Armendáriz, Gloria Mantilla, Pamela Cruz, Pricela Carrera.

Na fase da realização do doutorado, no que tange à vida no Brasil, o meu especial agradecimento no Equador ao meu tio Luis Enrique Loo Mosquera e à minha amada avó Lucrecia Esther Mosquera Piñeiros, à minha melhor amiga Betty Francisca Benítez Bracho. À minha prima, Lucy Paola Loo Toledo, que desde tão longe, sempre estiveram preocupados comigo e me deram a sua mão quando mais precisei. Sem a sua ajuda não teria sido possível a minha permanência no Brasil.

Além disso, agradeço infinitamente ao meu irmão, Juan Carlos Clavijo Loo: estou em dívida pelo resto da vida com você por ter encarado, com muita coragem, a difícil situação que atravessou a nossa família enquanto eu estudava no Brasil. Você nunca reclamou de tudo o que enfrentou sozinho, tomando conta dos nossos pais; pelo contrário, sempre me incentivou a seguir frente, mencionando o orgulho que estava sentindo de mim. Obrigada trapitos pelo puro carinho. Obrigada, Jennifer Clavijo Langan, a irmã que encontrei durante os estudos de Doutorado: mesmo estando tão longe, esteve sempre perto me acompanhando neste desafio.

Ao mesmo tempo que agradeço à família, aproveito para agradecer a todos os familiares que me apoiaram e expressar toda a gratidão à minha família Brasileira: Laline Grammont, Jaqueline Grammont e Luanna Grammont pelo carinho, pelas gentilezas e pelo acompanhamento durante a minha estadia no Brasil. Amo muito vocês.

Obrigada a todas as pessoas que fizeram parte deste processo de aprendizado desde o começo dos estudos. As professoras e professores que tive, saibam que são excelentes, que a formação que recebi é das melhores do mundo, que todos os esforços feitos pelo Estado Brasileiro, pelas instituições de Educação Superior e, individualmente, por vocês deram certo. Sou muito afortunada em ser formada por vocês: Denise Leite, Alcéu Ferraro, Dóris Fiss, Sérgio Franco, Vera Peroni, Célia Caregnato, Jaime Zitkotski, Magali Meneses. Obrigada também aos membros do Grupo de Pesquisa Inovaval da UFRGS, especialmente meus colegas: Elisa Damenelli, Alexandre Petry, Deloize Lorenzet, Bernardo Sfredo e Priscila Bier, assim como aos colegas da faculdade. Agradeço a formação de docentes que me acompanharam no processo do doutorado desde as disciplinas e as redes, Isabel Pinho, Michael Apple, Lesley Bartlett. Obrigada à professora pela qual escolhi a UFRGS para cursar o Doutorado, Guacira Louro, pela abertura para a realização da conversa com estudantes estrangeiros do PPGEduc: aprendemos muito nesse momento e, claro, com as importantíssimas contribuições teóricas que a professora tem dado aos estudos de gênero no campo da educação.

Obrigada às amigas inesquecíveis que me acompanharam nesta trajetória de formação acadêmica, adotando-a. Principalmente, ao grupo de bolsistas da OEA na UFRGS: María Acuña, Marcela Bedoya, Esly Montarrosa, César Camacho, Manuel Zúñiga, Marianela Zúñiga, assim como ao grupo ampliado das amigas: Johana Lancheros, Alexia Micelli, Luisita Macêdo, Katherine Freire, Carlos Torres.

Na fase de realização da pesquisa, fase exploratória, trabalho de campo, análise e escrita da tese, agradeço muito a todas as pessoas envolvidas. A fase exploratória teve a colaboração de professoras que participaram da análise do formulário digital com o qual fizemos a primeira aproximação ao campo, obrigada Manuela, Rita e Maria Luisa. O trabalho de campo foi a fase mais complicada da realização da tese e teria sido impossível sem o apoio das pessoas que me ajudaram com os contatos nas universidades, colegas que já tinha conhecido e outros que conheci nesta caminhada pelas universidades que também apoiaram em todo momento, principalmente agradeço às mulheres professoras universitárias que me receberam nas suas instituições para a realização das entrevistas. Obrigada, também, Marcos Naranjo e Johana Lancheros por serem a minha equipe nas transcrições e reflexões sobre o processo de levantamento de dados.

Agradeço à *Universidad UTE* pelo apoio para eu viajar ao Brasil, em fevereiro de 2015, com o propósito de começar os estudos de Doutorado, e, especialmente agradeço ao Senhor Reitor Dr. Ricardo Hidalgo Ottolengui por ter me recebido de volta para exercer o cargo de docente titular de tempo integral no ano 2017, assim como por confiar em mim para a delegação de importantes responsabilidades da gestão acadêmica da Faculdade de Comunicação, Artes e Humanidades. Justamente, é graças à oportunidade da atuação profissional na UTE que esta tese me tem como voz implicada desde o coração do campo científico equatoriano. Obrigada, colegas das Coordenações, colegas do *Grupo de Investigación Diversidad Inclusión y Convivencias*, GIDIC. Obrigada, Abel, William e Diana, meus praticantes. Agradeço, também, a oportunidade de me fazer professora universitária na *Universidad Central del Ecuador* e na *Universidad Andina Simón Bolívar*.

Enfim, muito obrigada a todas e todos que fazem parte da comunidade científica na qual venho me fazendo professora universitária, colegas de universidades brasileiras como a *PUCRS*, *UNISINOS*, *Universidade Federal de Santa Maria*, *Universidade Federal do Paraná*, *Universidade Federal de Santa Catarina*, *UNICAMP*, *Universidade*

de Brasília, Universidade Federal de São João del Rei, Universidade Estadual de Minas Gerais, PUCMG, Universidade Federal de Ouro Preto, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, e claro a minha casa acadêmica a Universidade Federal de Minas Gerais. À Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, ANPED, agradeço todo o aprendizado que significa este espaço tão importante do qual faço parte desde 2015. Obrigada por tudo o que foi compartilhado nos eventos científicos, congressos e nas conversas, pela partilha de material e pelo crescimento conjunto. Sou otimista em pensar um futuro no qual a solidariedade acadêmica continue a existir em forma de redes de colaboração, mais eventos e mais contribuições.

*A professora democrática, coerente, competente,
que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor,
que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças,
sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade,
a maneira consistente com que vive sua presença no mundo,
de que sua experiência na escola (universidade), é apenas um momento,
mas um momento importante que precisa ser autenticamente vivido.*

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa tem por escopo conhecer as condições de produção discursiva do campo científico relacionadas à constituição de identidades profissionais das mulheres professoras universitárias do Equador através das trajetórias docentes recuperadas e interpretadas a partir dos sentidos das formações discursivas em que se inscrevem os sujeitos da pesquisa que atuam em diferentes áreas do conhecimento. A base teórica se fundamenta nos conceitos centrais da análise de discurso (AD) Pecheuxiana: discurso, sujeito, história, língua, sentido e ideologia; e conceitos provenientes da teoria Bourdesiana: campo científico, metacampo de poder, capital cultural e capital social, habitus científico e dominação masculina. A metodologia desenvolvida se baseou numa abordagem qualitativa, seguindo as fases da pesquisa qualitativa: exploração de campo, trabalho de campo e análise e interpretação do material empírico. Na fase exploratória, foram realizadas entrevistas e um formulário digital para o levantamento de dados; após, foram realizadas 17 entrevistas em profundidade a mulheres professoras universitárias de 10 áreas do conhecimento (classificação CINE da UNESCO) das 15 universidades registradas no CES com matriz em Quito, capital do Equador. A recolha da informação foi acompanhada por observação participante, registrando os acontecimentos e ambientes dos locais de trabalho no momento das entrevistas. A análise e interpretação dos dados ocorreu com o apoio do quadro teórico da AD desde sua interface com contribuições de Bourdieu, exterioridade teórica à Análise de Discurso. Entre os resultados, cabe destacar: a universidade equatoriana sendo uma das mais antigas da região, ainda não consegue se estabelecer com um modelo que responda a uma identidade própria; a política pública do trabalho docente na universidade tem evoluído ao ritmo de campos externos ao campo científico universitário; o capital social e o capital cultural se apresentam de maneira muito marcada nos inícios da carreira da profissão docente na universidade; as funções “burocráticas” desenvolvidas ao longo das trajetórias da profissão docente das mulheres professoras respondem a um conceito de docente tecnocrata, que se ocupa, de forma preponderante, com docência e gestão (no sentido de trabalho administrativo); quanto as crises se encontraram três formas principais: crise profissional da docência universitária, crise institucional da universidade e o seu modelo, e crise externa como uma heteronomia do metacampo de poder; foram encontradas relações de (des)igualdade no campo científico universitário, nos usos do tempo, nas relações familiares e sociais, na evidência do teto de vidro nos cargos diretivos e em funções designadas com base em gênero. As considerações finais apontam para o fato de que se apresentam: diferenças de trajetória em relação às áreas do conhecimento às quais pertencem as professoras, da desproblematização da desigualdade de gênero e da construção e encaramento do objeto; no que se refere às funções, a função pesquisa, a mais prestigiosa no campo científico, é ainda um desafio a ser vencido. As crises profissionais e institucionais são afetadas por uma crise externa identificada como heteronomia do metacampo de poder. Geralmente elas estão associadas com a avaliação, a regulação e o controle das instituições estatais, a obrigação de obter o diploma de doutorado, a identidade do modelo universitário diante de políticas colonizantes que têm efeitos e assumem forma de assédio acadêmico; além da evidente discriminação, as crises confluem na complicação da configuração e do fortalecimento do professorado.

Palavras-chave: Mulheres acadêmicas; educação superior; campo científico universitário; análise de discurso; Equador.

CLAVIJO, María. **O Verdadeiro Baluarte da Universidade é o Professorado! Mulheres Professoras Universitárias no Equador:** discursividade professoral, identidades profissionais e trajetórias docentes no campo científico. Porto Alegre, 2018. 364f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

RESUMEN

La presente investigación tiene por objeto conocer las condiciones de producción discursiva del campo científico relacionadas a la constitución de identidades profesionales de las mujeres profesoras universitarias de Ecuador a través de las trayectorias docentes recuperadas e interpretadas a partir de los sentidos de las formaciones discursivas en que se inscriben los sujetos de la investigación que se inscriben que actúan en diferentes áreas del conocimiento. La base teórica se fundamenta en los conceptos centrales del análisis de discurso (AD) Pecheuxiana: discurso, sujeto, historia, lengua, sentido e ideología; y conceptos provenientes de la teoría Bourdesiana: campo científico, metacampo de poder, capital cultural y capital social, habitus científico y dominación masculina. La metodología se basó en un enfoque cualitativo, siguiendo las fases de la investigación cualitativa: exploración de campo, trabajo de campo y análisis e interpretación del material empírico. Fueron realizadas entrevistas y un formulario digital para el levantamiento de la fase exploratoria; se realizaron 17 entrevistas en profundidad a mujeres profesoras universitarias de 10 áreas del conocimiento (clasificación CINE de la UNESCO) de las 15 universidades registradas en el CES con matriz en Quito, Ecuador. La recogida de la información fue acompañada por observación participante, registrando los acontecimientos y ambientes de los lugares de trabajo en el momento de las entrevistas. El análisis e interpretación ocurrió con el apoyo del cuadro teórico de AD desde su interfaz con contribuciones de Bourdieu, exterioridad teórica al Análisis de Discurso. Entre los resultados, cabe destacar: la universidad ecuatoriana siendo una de las más antiguas de la región, aún no logra establecerse con un modelo que responda a una identidad propia; la política pública del trabajo docente en la universidad ha evolucionado al ritmo de campos externos al campo científico universitario; el capital social y el capital cultural se presentan de manera muy marcada en los inicios de la carrera; las funciones "burocráticas" desarrolladas a lo largo de las trayectorias responden a un concepto de docente tecnócrata, que se ocupa, de forma preponderante, con docencia y gestión (en el sentido de trabajo administrativo); la crisis encontradas: crisis profesional de la docencia universitaria, crisis asume tres formas principales: crisis profesional de la docencia universitaria, crisis institucional de la universidad y su modelo, y crisis externa como una heteronomía del metacampo de poder; se encontraron relaciones de igualdad en el campo científico universitario, en los usos del tiempo, en las relaciones familiares y sociales, en la evidencia del techo de vidrio en los cargos directivos y en funciones designadas con base en género. Las consideraciones finales presentan: diferencias de trayectoria a causa del área del conocimiento a la que pertenecen las profesoras, de la desproblematización de la desigualdad de género y de la construcción y encaramiento del objeto; en lo que se refiere a las funciones, la función de investigación, la más prestigiosa en el campo científico, sigue siendo un desafío a ser vencido. Las crisis profesionales e institucionales se ven afectadas por una crisis externa identificada como heteronomía del metacampo de poder. En general, están asociadas con la evaluación, la regulación y el control de las instituciones estatales, la obligación de obtener el título de doctorado, la identidad del modelo universitario ante políticas colonizadoras que tienen efectos y asumen forma de acoso académico; además de la evidente discriminación, las crisis confluyen en la complicación de la configuración y del fortalecimiento del profesorado. Palabras clave: Mujeres académicas; educación superior; campo científico universitario; análisis del discurso; Ecuador.

CLAVIJO, María. **O Verdadeiro Baluarte da Universidade é o Professorado! Mulheres Professoras Universitárias no Equador:** discursividade professoral, identidades profissionais e trajetórias docentes no campo científico. Porto Alegre, 2018. 364f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

ABSTRACT

The present research has as scope to know the conditions of discursive production of the scientific field related to the constitution of professional identities of women university teachers of Ecuador through the teacher trajectories recovered and interpreted from the senses of the discursive formations in which the subjects of the research are inscribed different areas of knowledge. The theoretical basis is based on the central concepts of discourse analysis (AD) Pecheuxiana: discourse, subject, history, language, meaning and ideology; and concepts derived from Bourdaisian theory: scientific field, metafield of power, cultural capital and social capital, scientific habitus and masculine domination. The methodology developed was based on a qualitative approach, following the phases of the qualitative research: field exploration, field work and analysis and interpretation of the empirical material. Having been interviewed and a digital form for the exploratory phase survey; 17 in-depth interviews were conducted with women university professors from 10 fields of knowledge (CINE classification of UNESCO) of the 15 universities registered in the CES with headquarters in Quito, capital of Ecuador. The collection of information was accompanied by participant observation, recording the events and environments of the work places at the time of the interviews. The analysis and interpretation of the data occurred with the support of the theoretical framework of the AD since its interface with contributions of Bourdieu, theoretical exteriority to the Discourse Analysis. Among the results, it is worth noting: the Ecuadorian university, being one of the oldest in the region, still can not establish itself with a model that responds to its own identity; the public policy of teaching work at the university has evolved to the rhythm of fields outside the university scientific field; social capital and cultural capital present themselves very markedly at the beginning of the career of the teaching profession at the university; the "bureaucratic" functions developed along the trajectories of the teaching profession of female teachers respond to a concept of a technocratic teacher, who deals predominantly with teaching and management (in the sense of administrative work); the crisis are three main forms: professional crisis of university teaching, institutional crisis of the university and its model, and external crisis as a heteronomy of the metafield of power; relationships of (un) equality in the university scientific field, in the uses of time, in family and social relations, in the evidence of the glass ceiling in the managerial positions and in functions designated on the basis of gender. The final considerations point to the fact that there are differences in trajectory due to the area of knowledge to which the teachers belong, the deproblematization of gender inequality and the construction and consideration of the object; in terms of functions, the research function, the most prestigious in the scientific field, is still a challenge to be overcome. Professional and institutional crises are affected by an external crisis identified as heteronomy of the metafield of power. They are generally associated with the evaluation, regulation and control of state institutions, the obligation to obtain a doctoral degree, the identity of the university model in the face of colonizing policies that have effects and take the form of academic harassment; besides the evident discrimination, the crises converge in the complication of the configuration and the strengthening of the professorship.

Key words: Academic women; higher education; university scientific field; discourse analysis; Ecuador.

CLAVIJO, María. **O Verdadeiro Baluarte da Universidade é o Professorado! Mulheres Professoras Universitárias no Equador:** discursividade professoral, identidades profissionais e trajetórias docentes no campo científico. Porto Alegre, 2018. 364f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

Tabela 1-	Professoras das IES no Equador (2013)	34
Figura 1-	Domínio da Análise Discursiva.....	42
Tabela 2-	Codificação da escolha de pseudônimos por área de conhecimento e país.....	59
Tabela 3-	Estratégias e práticas qualitativas.....	69
Tabela 4-	Caracterização das mulheres professoras universitárias entrevistadas (2017-2018)	70
Gráfico 1-	Universidades nas Zonas de planejamento segundo categoria administrativa.....	75
Tabela 5-	Campos da educação e formação/capacitação.....	71-72
Tabela 6-	Dados sobre Universidades localizadas na Zona 9.....	76
Tabela 7-	Universidades equatorianas: do século XVI ao século XXI.....	93-94-95
Tabela 8-	Oferta graduação e pós-graduação segundo categoria acadêmica por avaliação....	98
Gráfico 2-	Categoria acadêmica por avaliação e categoria administrativa das universidades equatorianas.....	99
Gráfico 3-	Oferta de graduação e pós-graduação segundo categoria administrativa.....	100
Figura 2-	Mapa da Universidade Equatoriana.....	101
Tabela 9-	Comparação salarial do professorado universitário: antes e depois do Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor Investigador (2013).	274

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABP	Aprendizagem Baseado em Problemas
AD	Análise de Discurso
CACES	Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
CAPES	Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior
CEAACES	Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
CES	Consejo de Educación Superior
CINE	Classificação Internacional Normalizada da Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAIE	Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador
CONEA	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador
CONESUP	Consejo Nacional de Educación Superior
EaD	Educação a Distância
FDs	Formações Discursivas
FIDs	Formações Ideológicas
FIMs	Formações Imaginárias
IES	Instituciones de Educación Superior
LGBTI	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e intersexuais
LOES	Ley Orgánica de Educación Superior
OIT	Organização Internacional do Trabalho
Ph.D	Philosophy Doctor
PIDESC	Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
RUC	Reforma Universitária de Córdoba
SENESCYT	Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación
SENPLADES	Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo
SNIESE	Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador
UNAE	Universidad Nacional de Educación
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
2. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: ANTECEDENTES, QUADRO EPISTEMOLÓGICO, CONSIDERAÇÕES ÉTICAS E ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	22
2.1 ANTECEDENTES DA PESQUISA	22
2.2 QUADRO EPISTEMOLÓGICO: BASES CONCEITUAIS E ARTICULAÇÃO TEÓRICA	34
2.2.1 CAIXA DE CONCEITOS E TAREFA DE ANALISTA DE DISCURSO COMO VOZ IMPLICADA	36
2.2.2 CONCEITOS PRINCIPAIS DA TEORIA DA REPRODUÇÃO DE PIERRE BOURDIEU	44
2.3 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA	57
2.4 ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS	60
2.4.1 FASE EXPLORATÓRIA	66
2.4.2 TRABALHO DE CAMPO.....	69
2.4.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DA INFORMAÇÃO: MATERIAL EMPÍRICO E DOCUMENTAL.....	76
3. O CAMPO CIENTÍFICO UNIVERSITÁRIO NO EQUADOR: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DISCURSIVA DAS IDENTIDADES PROFISSIONAIS E TRAJETÓRIAS DOCENTES DAS MULHERES PROFESSORAS	78
3.1 ANTECEDENTES SOCIO HISTÓRICOS DA INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA: MODELOS E REGULAÇÕES DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO	78
3.1.1 OS MODELOS UNIVERSITÁRIOS NA CONFIGURAÇÃO DA IDENTIDADE UNIVERSITÁRIA	79
3.1.2 APROXIMAÇÕES AOS MODELOS UNIVERSITÁRIOS NO EQUADOR: HISTÓRIA E ATUALIDADE.....	92
3.2 A EVOLUÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA NAS REGULAÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE NA UNIVERSIDADE EQUATORIANA (1998-2008)	102
3.2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE NA PERSPECTIVA DOS INSTRUMENTOS INTERNACIONAIS	102
3.2.2 CONDIÇÕES LEGAIS PARA O TRABALHO DOCENTE UNIVERSITÁRIO NO EQUADOR (1998-2008)	107
3.3 O PROFESSORADO UNIVERSITÁRIO E AS MULHERES	115
3.3.1 SEXO, GÊNERO E IDENTIDADE: FUNDAMENTOS DE UMA DESIGUALDADE HISTÓRICA	117
3.3.2 A PROFESSORA NA CATEGORIA DO PROFESSORADO: DA DESIGUALDADE HISTÓRICA A LUTA PELA IGUALDADE.....	148
3.3.3 AS PROFESSORAS ESTRANGEIRAS NO CAMPO CIENTÍFICO EQUATORIANO.....	154

3.4 (DES)IGUALDADE DE GÊNERO NAS TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE DAS MULHERES NO CAMPO CIENTÍFICO UNIVERSITÁRIO EQUATORIANO	167
3.4.1 O USO DO TEMPO COMO INDICADOR DE DESIGUALDADE BASEADA EM GÊNERO NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA: MATERNIDADE, FAMÍLIA E RELAÇÕES PESSOAIS	169
3.4.2 BUROCRACIA, CARGA DE TRABALHO E ATIVIDADES DE (DES)PRESTÍGIO: O QUE É TRABALHO PARA MULHER?	178
3.4.3 MISOGÍNIA E Matriarcado coexistindo no campo científico universitário, o problema é juventude, classe e nacionalidade: interpretações a partir da dominação masculina e as interseccionalidades das formas identitárias	184
4 CAPITAL SOCIAL Y CAPITAL CULTURAL NOS INÍCIOS DAS TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE	191
4.1 IDENTIDADES E TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS PARA O TRABALHO DOCENTE	194
4.2 CONDIÇÕES OBJETIVAS PRÉVIAS AO INÍCIO DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: FAMÍLIA E EXPERIÊNCIAS EM OUTROS ESPAÇOS EDUCATIVOS	218
4.3 FORMAS DE ACESSO À PROFISSÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE EQUATORIANA: CONCURSO, AJUDANTE DE CÁTEDRA (DISCENTE), CONTATO, CONVITE, SUBSTITUIÇÃO	220
4.4 CONDIÇÕES DE TRABALHO NOS INÍCIOS DA TRAJETÓRIA NA PROFISSÃO DOCENTE	227
4.5 COMPROMETIMENTO E GRATIDÃO DAS PROFESSORAS COM A INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA	233
5 FUNÇÕES BUROCRÁTICAS (?) DAS MULHERES PROFESSORAS AO LONGO DA TRAJETÓRIA NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA	235
5.1 DOCÊNCIA E GESTÃO EM DESTAQUE: O QUE A GENTE FAZ MAIS!	245
5.2 PESQUISA, PRODUÇÃO CIENTÍFICA, EVENTOS E REDES: ENTRE AS MUITAS EXIGÊNCIAS E OS POUCOS RECURSOS	253
5.3 EXTENSÃO OU VINCULAÇÃO? O PLANO DE FUNDO CONCEITUAL NA TROCA DE TERMOS	262
5.4 CONDIÇÕES DE TRABALHO, CONDIÇÃO SALARIAL E PRESTÍGIO SOCIAL DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NO EQUADOR: AS SOMBRAS DO “STATUS” DO PROFESSORADO UNIVERSITÁRIO	265
6 CRISE E FUTURO INSTITUCIONAL E DA PROFISSÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE EQUATORIANA (2033)	282
6.1 CRISE PROFISSIONAL DO PROFESSORADO UNIVERSITÁRIO: PESQUISA E PRODUÇÃO CIENTÍFICA, JUVENTUDE, DEMISSÃO, ISOLAMENTO DA PROFISSÃO, CARGA DE TRABALHO, METODOLOGIA DOCENTE, SAÚDE, DESUNIÃO DO PROFESSORADO	284
6.2 CRISE INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE EQUATORIANA	292

6.3 CRISE EXTERNA: A HETERONOMIA DO METACAMPO DE PODER	297
6.4 O FUTURO DO PROFESSORADO UNIVERSITÁRIO	301
6.5 O FUTURO DA UNIVERSIDADE: POR UMA IDENTIDADE PRÓPRIA!	307
6.6 LUTA CONTRAHEGEMÔNICA DIANTE DA HETERONOMIA DO METACAMPO DE PODER: ESPERANÇA, CONFORMIDADE E ENGAJAMENTO	312
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	325
REFERÊNCIAS	333
ANEXOS	344
APÊNDICES.....	359

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se propôs a estudar as condições de produção discursiva da configuração das identidades profissionais das mulheres professoras universitárias no Equador em relação às suas trajetórias docentes no campo científico através da Análise de Discurso francesa fundada na década de 1960 por Michel Pêcheux. Neste trabalho, consideramos importante destacar as implicações das diferentes áreas do conhecimento da formação inicial e os locais onde as docentes exercem o trabalho profissional. A partir do quadro teórico do sociólogo Pierre Bourdieu, os conceitos campo científico, capital social e cultural, dominação masculina, habitus científico, discursividade professoral e metacampo de poder, são a base de interpretação deste estudo. Este trabalho é o resultado da pesquisa realizada entre 2015 e 2018, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Denise Leite no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grando do Sul. A referida investigação foi iniciada no Brasil, continuada e finalizada no Equador.

Entendemos a universidade como o principal espaço de produção do campo científico. Em um tal campo, as áreas de conhecimento, entendidas como subcampos encontram-se em constante processo de legitimação, disputa e conflito num movimento em que as fronteiras entre a instituição e a vida social se refletem a partir do profissional. Aliás, é o lugar gerador das condições de produção dos discursos das professoras universitárias, sendo estes recuperados pela trajetória profissional docente. Entre as tensões levantadas na problematização, chamamos a atenção para aquelas que correspondem à constituição da categoria de professor universitário entendida, por sua vez, desde a perspectiva feminista e de gênero, sendo a universidade uma instituição histórica e hegemonicamente masculina.

O interesse principal desta pesquisa foi compreender as trajetórias das mulheres professoras universitárias, tomando como questão central a pertença às diferentes áreas do conhecimento, marcadas pelos inícios da carreira, por funções, salário e prestígio social, crises profissionais e futuro no processo de (re)configuração das identidades profissionais docentes no Equador. A pergunta de pesquisa fundamental é: as identidades

das mulheres professoras na universidade equatoriana são (re) configuradas ao longo das suas trajetórias docentes de maneiras diferenciadas de acordo com o vínculo institucional e as áreas do conhecimento dentro do campo científico de atuação? A hipótese do trabalho de pesquisa, que surgiu da fase exploratória, se baseia na enunciação de uma diferenciação das identidades e trajetórias das mulheres professoras universitárias no campo científico, o qual inclusive se evidencia nas funções, no prestígio profissional e nas formas de crise. Os critérios de seleção dos sujeitos da pesquisa foram: tempo de dedicação integral à docência universitária, mínimo de três anos de atuação profissional em universidade, em diferentes instituições, tanto na categoria administrativa quanto em modalidades de ensino; e diferentes áreas do conhecimento, nas universidades localizadas na zona 9 (Distrito Metropolitano de Quito), registradas nesta localidade no CES.

A pesquisa é de abordagem qualitativa de tipo etnográfica, descritiva e transversal, baseada no método dialético, atravessada pela teoria do discurso de linha francesa desenvolvida por Michel Pêcheux. Os principais conceitos considerados são: discurso, ideologia, história, sujeito, sentido e língua.

No que diz respeito às origens e motivações desta pesquisa, destacamos a experiência na docência universitária como professora titular e não titular de tempo integral, e outros, tanto em universidade pública como particular. Esta pesquisa foi concretizada depois de ter acesso às leituras bibliográficas relacionadas com o tema, ter acumulado experiência na docência universitária como professora na área da educação, ter conversado e trocado experiências com colegas especialistas em diferentes áreas das ciências sociais e, também, ter efetuado reflexões sobre as mudanças na educação superior equatoriana relacionadas à presença das mulheres dentro da academia. No estudo também reverbera um profundo engajamento da pesquisadora pelas causas feministas.

A tese está organizada em sete seções, referências, anexos e apêndices. Iniciamos com a Introdução, seguidamente continuamos apresentando a segunda seção “Considerações iniciais: antecedentes, quadro epistemológico, considerações éticas e itinerários metodológicos da pesquisa”, onde se amostram os antecedentes teóricos, os pressupostos em destaque para este estudo; o quadro epistemológico é fundamentado pelos autores e teorias principais que sustentam as análises desenvolvidas na pesquisa. As considerações éticas levantadas durante todo o processo da pesquisa são abordadas com as respectivas justificativas. E os itinerários metodológicos implementados indicam as

fases que este trabalho qualitativo atravessou: fase exploratória, fase de trabalho de campo e fase de análise e interpretação do material empírico.

No capítulo “O campo científico universitário no Equador: condições de produção discursiva das identidades profissionais e trajetórias docentes das mulheres professoras”, salientamos a noção de campo científico em Bourdieu (1999), analisando a localização da universidade como principal espaço de produção deste campo e os deslocamentos desta instituição entre a educação e o trabalho. Neste capítulo, são revisados os antecedentes sóciohistóricos da instituição universitária e as regulações sobre educação e trabalho, bem como é analisada a evolução da política pública que regula o trabalho docente na universidade equatoriana em dois períodos constitucionais (1998-2008). A presença das mulheres no professorado universitário desde a diferenciação baseada em sexo, gênero e identidade, e, como um dos achados mais relevantes da discursividade professoral, a presença das mulheres professoras estrangeiras no campo científico universitário equatoriano. No final deste capítulo, “(Des)igualdade de gênero nas trajetórias da profissão docente das mulheres no campo científico universitário equatoriano”, são aprofundados os aspectos salientados pela discursividade professoral das mulheres docentes universitárias. Um dos assuntos apresentados é o uso do tempo como indicador de desigualdade baseada em gênero no exercício da docência, a maternidade, a família e relações pessoais. Na sequência do capítulo são interpretados os sentidos do que significa o trabalho para a mulher no exercício da docência universitária a partir das reflexões sobre as funções que mais exercem, dessa maneira, discutimos a sobrecarga de trabalho, no marco da burocratização do conceito de docente, e a delegação das atividades menos prestigiosas e reconhecidas na acumulação de bens científicos. Na parte final deste estrato, produzimos reflexão sobre a diferenciação dos subcampos científicos na (re)configuração das identidades e trajetórias da profissão docente na universidade, analisando uma situação presente na qual reconhecemos uma espécie de coexistência de matriarcado e misoginia no campo científico de maneira marcada nos subcampos, inclusive problematizando as múltiplas formas identitárias manifestas na interseccionalidade dos sujeitos da pesquisa.

Mencionamos, no capítulo “Capital social e capital cultural nos inícios das trajetórias da profissão docente na universidade”, as condições objetivas prévias ao acesso à docência universitária que se articulam a concepções discutidas na teoria Bourdesiana da reprodução. Aliás, as formas de acesso mais frequentes à docência universitária são: o

concurso, o papel de ajudante, o convite e a substituição. São analisadas as condições de trabalho das professoras nos inícios da carreira da profissão docente na universidade. No final deste capítulo, é salientada a discursividade professoral quanto ao comprometimento e à gratidão de algumas docentes para com as instituições universitárias onde trabalham.

No capítulo seguinte, são analisadas as “funções burocráticas (?) das mulheres professoras universitárias ao longo da trajetória na docência universitária”, questionando as funções por elas exercidas. Este é um capítulo de reflexão profunda sobre as responsabilidades do professorado universitário e de problematização dos efeitos de sentido no cotidiano bem como de suas implicações para o conceito de professora universitária e a qualidade da educação superior. As incumbências mais frequentes das professoras envolvem docência e gestão (trabalho puramente administrativo; não a assunção de um cargo diretivo especificamente). A função pesquisa, que se coaduna com produção científica, participação em eventos e redes, é a de que menos se ocupam, mas é o trabalho com que aspiram se realizar no futuro, tendo mais tempo e dedicação. Especificamente quanto à pesquisa, o sistema exige muito a ela, mas os recursos são poucos. A função extensão ou vinculação é assumida pelas docentes como forma de comprometimento com a sociedade, sendo inicialmente problematizada a troca conceitual dos termos. As condições de trabalho, condição salarial e prestígio social da docência universitária, são aspectos abordados neste capítulo, onde já aparecem as diferenciações no campo científico universitário.

No capítulo “Crise e futuro institucional e da profissão docente na universidade equatoriana (2033)”, são apresentadas e analisadas as formas de crise como, por exemplo, a crise profissional do professorado universitário, sendo as mais destacadas a função pesquisa, a juventude nos inícios da docência universitária, o afastamento da profissão de formação inicial, a carga de trabalho, a afetação à saúde, as metodologias docentes e as dificuldades para a união do professorado como categoria. No que concerne à crise institucional da universidade, é importante salientar os processos de avaliação e acreditação, as crises econômicas enfrentadas pelas universidades, o clima de trabalho, a falta de presença quantitativa e qualitativa de mulheres nos cargos diretivos. Fortemente, como uma espécie de crise que atinge o professorado e as instituições de educação superior, se apresenta uma crise externa ao campo científico universitário na forma de heteronomia do metacampo de poder. Diante dessas formas de crise, neste capítulo também destacamos as projeções de futuro do professorado universitário, o futuro da instituição universitária como aspiração à constituição de uma identidade própria com

maior autonomia e a luta contrahegemônica diante da heteronomia do metacampo de poder, luta que se materializa de diferentes maneiras como com o engajamento com a educação superior, a esperança e até a conformidade crítica.

Finalmente, são apresentadas as conclusões da pesquisa, depois são organizadas as referências em que nos apoiamos neste estudo assim como também, anexos e apêndices que permitem acesso aos protocolos que acompanham o processo investigativo empreendido durante a realização do curso de Doutorado em Educação.

2. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: ANTECEDENTES, QUADRO EPISTEMOLÓGICO, CONSIDERAÇÕES ÉTICAS E ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

No que se refere às considerações iniciais da pesquisa, neste capítulo são analisadas as questões teórico conceituais com as quais foi problematizado o objeto de estudo, apresentando literatura especializada revisada em relação aos dados recolhidos no transcurso do estudo. As subseções que compõem o capítulo abordam os antecedentes da pesquisa, o quadro epistemológico, ou dito de outro modo, os fundamentos teórico-conceituais com os quais se elaboraram as interpretações que atravessam a pesquisa, as considerações éticas com as que se operaram os protocolos de pesquisa e os itinerários metodológicos que orientaram o levantamento de dados e sua análise.

2.1 ANTECEDENTES DA PESQUISA

Remetendo-nos à historicidade da instituição universitária, precisamos falar da instituição escola, que a precede. É claro que tal historicidade estabelece relação com os acontecimentos recuperados e registrados da história ocidental, centrada principalmente nos países europeus, questão que é importante mencionar e considerar, pois tais modelos do fazer educativo foram impostos ou adotados, em maior ou menor medida, nos países da América Latina.

A escola ocidental surge entre os séculos VIII e XI. Conduzida pelo sistema carolíngio¹, estava caracterizada por ter muitos limites em uma formação direcionada para que todo o estabelecimento eclesiástico possuísse uma escola com a finalidade de formar os jovens, sobretudo clérigos e monges: “A direção da escola era entregue a um mestre (magister *scholarum*, *scholasticus*) – donde o nome posterior de “Escolástica” – que poderia ser assistido por outros mestres designados por ele” (ROSSATO, 2005, p. 16).

¹ O império carolíngio dominou a Europa Ocidental entre os séculos VIII e IX.

Na época não era possível a existência de uma escola que não estivesse sob o controle da Igreja. O currículo² era composto por: gramática, retórica, dialética e lógica (*trivium*); e as artes liberais, astronomia, aritmética, geometria e música (*quadrivium*); e, acima de tudo, canto, liturgia e Sagrada Escritura (ROSSATO, 2005).

Na passagem entre a criação da instituição escola e da instituição universidade existe relação, aliás, articulação direta da uma com a outra como uma necessidade sóciohistórica:

Quando a Igreja sentiu necessidade de formar os clérigos, fundou os seminários e, posteriormente, as escolas catedrais ou episcopais, que constituíram a primeira fase da universidade, a qual seria, em consequência colocada sob a tutela da Igreja, pois constituía um sucedâneo da anterior. Por outro lado, a universidade também deve alguma coisa às grandes escolas corânicas (islâmicas) que o mundo árabe, no seu apogeu, tinha criado em Damasco, Bagdá e Córdoba, além das escolas de Fez (no Marrocos) e El-Azhar (no Egito) (ROSSATO, 2005, p.17).

É assim que a universidade tem uma herança, observada na sua origem histórica, onde a teologia era o centro da formação. Até nossos tempos, percebemos universidades fundadas com objetivos precisamente marcados pela presença da Igreja Católica no mundo.

Segundo Rossato (2005), o surgimento das primeiras universidades do mundo ocidental, no século XI, se caracterizou pela criação de corporações. Mestres e aprendizes formaram, no caso, a *Universitas Magistrorum et Scholarium Parisiensis* e, tal como “nações”, em Bolonha o mesmo se deu por iniciativa dos estudantes. A data de publicação da bula papal ou carta real nos permite verificar como a primeira universidade, com este estatuto outorgado, surgiu em 1088, ano de fundação de Bolonha, e a segunda universidade foi fundada em 1125 em Paris, entre outras também importantes que iniciaram a funcionar em períodos próximos desses: “Bolonha e Paris foram as primeiras na Europa a constituírem, verdadeiramente, uma universidade: a primeira, a mais antiga; a segunda, a mais importante, pois se tornaria o modelo para outras instituições” (ROSSATO, 2005, p.22).

No século XII, foram criadas outras duas proeminentes universidades: Oxford em 1167 e Montpellier em 1181 (ROSSATO, 2005). Depois do surgimento da universidade

² O conceito medieval de “artes liberais” tem o sentido do que hoje entendemos por conhecimento disciplinar, ofícios e profissões, pressupondo a apropriação de tais como seres humanos livres, superando a condição humana de servos e escravos. As sete artes liberais foram personificadas em figuras femininas.

entre os séculos XI e XII, de grande importância se reveste o século XIII pela expansão da universidade e, também, pelo fortalecimento das criadas anteriormente: “O século XIII veria consolidar-se o prestígio de Bolonha e Paris, bem como emergir Oxford [...] a universidade como instituição se estabeleceu definitivamente e se expandiu para novas áreas, nesse que foi o chamado o *século das universidades*” (ROSSATO, 2005, p.29) [grifo do autor].

Mais adiante, a partir do século XV, a universidade expandiu-se fora da Europa: em Istambul estabeleceu-se a primeira universidade fora do continente europeu no ano de 1453 e depois, no século XVI, através da colonização na América Central e América do Sul, também se inauguraram instituições universitárias a partir modelo histórico que temos mencionado: Santo Domingo (1538); México (1551); San Marcos, Lima (1551); S. Tomas, Bogotá (1580); S. Fulgencio, Equador (1586); Cuzco (1597) (ROSSATO, 2005). Para o Brasil, é relevante mencionar que a universidade de Lisboa (1290) foi criada no século XIII, ela foi transferida para Coimbra (1308), levada para Lisboa e, retornando para Coimbra, lá foi finalmente fixada. No Brasil, a primeira universidade federal foi a Universidade Federal do Rio de Janeiro (1920); a Universidade de São Paulo (1934) foi a primeira estadual; a Universidade Regional do Nordeste (1966), a primeira municipal; e a Universidade Católica do Rio de Janeiro (1941), a primeira particular.

Segundo menciona Rossato (2005), houve universidades que desapareceram temporariamente e depois foram recriadas. Esses fenômenos se repetem até os dias atuais: “[...] deve-se observar que não há uniformidade de datas para a criação das universidades: dependendo do critério, ela pode mudar significativamente (carta de autorização do imperador, bula papal, registros históricos da própria instituição) ” (ROSSATO, 2005, p.38).

A universidade moderna, instituição que conhecemos atualmente, teve um ressurgimento como modelo institucional na medida em que as transformações sociais foram acontecendo. Podemos mencionar a Revolução Industrial (primeira etapa, 1760) e a Revolução Francesa (1789) como eventos importantes que marcaram o século XVIII, mas também o movimento que se forjou na ordem do pensamento filosófico assim como nas artes, o Iluminismo. O século das luzes rejeitou o atraso intelectual procedente da ordem política, religiosa, aliás, socioeconômica anterior, a qual atribui obscurantismo e

ignorância. Dessa maneira, se marcou uma nova etapa do pensamento iluminado pela razão, pela ciência, tendo como centro o humano³.

É justamente a partir deste ponto que pretendemos contextualizar o que constitui, o que significa e como funciona o campo científico, compreendendo, assim, a universidade como o principal espaço de produção deste:

El campo científico como sistema de las relaciones objetivas entre las posiciones adquiridas (en las luchas anteriores) es el lugar (es decir, el espacio de juego) de una lucha de concurrencia, que tiene por apuesta específica el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o, si se prefiere, el monopolio de la competencia científica, entendida en el sentido de capacidad de hablar y de actuar legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciencia, que está socialmente reconocida a un agente determinado (BOURDIEU, 1999, p. 76).

O campo científico é o território onde se mobiliza a docência universitária da universidade moderna. Território no qual a professora constrói trajetória e cria e recria o seu trabalho num sem número de relações estabelecidas tanto dentro do próprio campo como fora dele, dialogando com pares em relações desiguais a partir de pertenças identitárias também desiguais quanto à origem social, assim como forças externas que atingem o seu fazer, pensar e transformar.

É preciso entender com clareza a noção de campo, levando em consideração o sentido político deste como um lugar de lutas e de ruptura com a imagem pacífica da “comunidade científica”, neutra, consensual e estabilizada (BOURDIEU, 1999). Senão, existem forças que interminavelmente atuam em conflito, disputando legitimidade e lidando com contradições que apontam para um fim, intrínseco, implícito, da ideia verdadeira ou do caminho certo. Este movimento de forças no interior do campo científico, nós o identificamos na relação entre as áreas do conhecimento ou subcampos que atuam dentro da universidade, entre elas e si mesmas. Um movimento que faz com que os processos de exercício profissional e a dinâmica institucional encontrem-se constantemente em crise.

Em relação ao funcionamento do campo científico, podemos especular que o que se produz nele pressupõe um interesse, na verdade, interesses diferentes que são

³ Esta centralidade é a argumentação principal que origina o pensamento liberal da época, encabeçado por John Locke e ampliado por outros pensadores que abrem as diferentes abordagens dos liberalismos.

produzidos em outros campos, fazendo da prática científica uma prática política⁴ não desinteressada (BOURDIEU, 1999). Essa dinâmica entre o exercício profissional docente dentro da universidade e a profissão propriamente dita, com todos seus significados na vida social, fazem do campo científico um campo profundamente heterogêneo desde o ponto de vista da configuração das identidades sócioprofissionais, o que tem implicações no processo de apropriação da “autoridade científica” e do “*habitus*⁵ científico”, como prestígio, reconhecimento, reputação, legitimidade, celebridade.

No que concerne ao exercício docente no campo científico, citando Pierre Bourdieu, Marília Morosini salienta que:

O sistema de ensino é o único capaz de assegurar a ciência oficial, sua permanência e a consagração, inculcando sistematicamente *habitus* científicos aos destinatários legítimos da ação pedagógica; é uma ordem que engloba o conjunto das instituições encarregadas de assegurar a produção e a circulação dos bens científicos e ao mesmo tempo a reprodução e a circulação dos produtores (ou reprodutores) e consumidores desses bens (MOROSINI, 2008, p. 99).

Sendo o campo científico a arena onde se exerce a profissão docente, de todas as profissões que convergem neste espaço, precisamos analisar e problematizar também a categoria de professor. É necessário assinalar, antes de abordar o assunto, que, se observamos a categoria docente universitário, ela será entendida de maneira específica, pois partimos do pressuposto de que o corpo docente do sistema educacional não é homogêneo, o que é reiterado quando pensamos desde o interior do campo científico. O capital social pressupõe o “status” do docente universitário como autoridade científica, questão identificada como relevante na discursividade professoral.

⁴ Sobre esta questão, Pierre Bourdieu também afirma que: “[...] los conflictos epistemológicos son siempre, inseparablemente, conflictos políticos” (BOURDIEU, 1999, p.78). Problematizando ainda outro assunto, na relação entre a apropriação da autoridade científica e a comunidade científica já legitimada no campo científico, no sentido de estabelecimento de pactos para além da ciência, ou seja, os interesses de quem pesquisa, mas também os interesses de quem aprova ou reprova tais interesses da pesquisa, então ele diz: “[...] será necesario examinar de nuevo esta dialéctica y las condiciones en las cuales funciona, en beneficio de la acumulatividad científica y no como un simple círculo de legitimación mutua” (BOURDIEU, 1999, p.79).

⁵ *Habitus* não pode ser interpretado apenas como sinônimo de uma memória sedimentada e imutável; é também um sistema de disposição construído continuamente, aberto e constantemente sujeito a novas experiências. Pode ser visto como um estoque de disposições incorporadas, mas postas em prática a partir de estímulos conjunturais de um campo. É possível vê-lo, pois, como um sistema de disposição que predispõe à reflexão e à certa consciência das práticas, se e à medida que um feixe de condições históricas permitir (SETTON, M. 2002, p. 64).

Ao referirmos a categoria de professor, precisamos entender primeiramente o trabalho, dizendo que o trabalho humano está diferenciado das atividades de outros seres haja vista ter meios e fins historicamente construídos: “Como dizia Marx em *A ideologia alemã*, o próprio do trabalho humano- o que o distingue das realizações da formiga, da abelha e do castor-, é que o trabalhador elabora uma representação mental de seu trabalho antes de realizá-lo. O mesmo serve para o ensino” (TARDIF, 2014, p. 195). Nesse sentido, o trabalho docente tem fins que se manifestam em determinadas ações entendidas como motivos, intenções, objetivos, projetos, planos, programas, planejamento, avaliação, gestão, atualização através de formação continuada considerando tempos distintos (TARDIF, 2014).

Com isto, é preciso ter em conta que os professores trabalham em instituições educativas, neste caso, a universidade, a qual, como instituição, também tem objetivos e fins próprios. O mesmo ocorre com o currículo, em seus diferentes níveis de construção e implantação, e com o conhecimento da matéria específica, ou seja, a área de conhecimento na qual o docente foi formado e a qual ensina. Entendida a categoria de professor como uma categoria social de estudo (MOROSINI, 2008), citando Antonio Séron (1999), esta teria três grandes perspectivas, as quais se remetem a três perspectivas do estudo das sociedades: enfoque funcionalista, o qual centraliza a profissionalização; enfoque neomarxista, aborda a proletarianização do professor; enfoque weberiano, que visa o estudo como um grupo de status, tentando aparecer como uma superação da dicotomia dos anteriores⁶.

A representação da categoria do professor que, em concordância temporal, vem junto com a história da escola e da universidade como espaço de formação de clérigos e monges, onde os mestres o eram principalmente por uma vocação romântica, é uma significação que, através de importantes pesquisas, tem encontrado um outro patamar, que nos permite afirmar que o professor se faz na formação, na relação, na ação, na reflexão dessa ação e na transformação das ações e relações, no sentido do “ser mais” da

⁶ O limite que observamos no “grupo de status” é que na nossa compressão não é homogêneo como a perspectiva o mostra, pois podemos falar de características comuns, marcas identitárias por categoria, mas não o consideramos um grupo homogêneo. O campo científico é heterogêneo, Pierre Bourdieu designa razões técnicas e razões sociais estas perspectivas que permitem nos entender as práticas demarcadas em relações de poder no campo científico e no interior de cada um dos subcampos ou áreas do conhecimento.

vocação ontológica freireana, aliás, como uma ética universal do ser humano (FREIRE, 2015).

Uma das perspectivas contemporâneas da categoria docente universitário: “[...] aponta a necessidade de considerar o princípio de indissociabilidade ensino-pesquisa como expressão da educação superior e marca identitária da universidade no ensino superior” (RAMOS, 2015), justamente refletindo a relação entre a configuração da categoria de professor nas suas funções, as condições e determinações que o espaço de trabalho apresenta, como já mencionamos anteriormente, desde outros campos e em momentos distintos.

Desde algumas pesquisas desenvolvidas por Maurice Tardif (2014), nas quais o autor pergunta se o modelo de cientista corresponde aos professores, ele menciona uma imagem de excesso segundo a qual o professor está dotado de uma racionalidade baseada exclusivamente na cognição, ou seja, no conhecimento. Os saberes se limitam a competências e desempenhos associados unicamente a conhecimentos, entendido, assim o sujeito como um “sujeito científico” ou “sujeito epistêmico”. Se pensarmos na representação da categoria da docência universitária, a imagem mencionada é a demandada na atualidade.

Por sua vez, ao se perguntar sobre o que é um bom professor, Antônio Nóvoa (2010) afirma que: “[...] a tônica numa (pre)disposição que não é natural mas construída, na definição pública de uma posição com forte sentido cultural, numa profissionalidade docente que não pode deixar de se construir no interior de uma personalidade do professor.” (NOVOA, 2010, p. 3) provoca a pensar nas seguintes características: o conhecimento, a cultura profissional, o tacto pedagógico, o trabalho em equipe e o compromisso social.

Contudo, no século XXI, pode-se dizer que a categoria de professor se configura na prática assim como características detalhadas pela autora sobre o que chama de professorado: saberes docentes, advindos da pessoa, da formação profissional, da área do conhecimento específica, da pedagogia curricular e da experiência (MOROSINI, 2008). Categoria na qual existem “multirreferencializações globalizadas”, políticas públicas nacionais e as instituições universitárias, mas também a autonomia de professores. Dessa maneira, José Contreras, citando Michael Apple, reflete sobre a perda da autonomia dos professores:

O exercício do controle sobre as tarefas do professor é mais eficaz na medida em que este assume como inevitável sua dependência com respeito a decisões externas que exercem o controle burocrático e hierárquico (Apple, 1987, p. 153,171) [...] Ao renunciar à sua autonomia como docente, aceita a perda do controle sobre seu trabalho e a supervisão externa sobre o mesmo (CONTRERAS, 2012, p. 43).

Na era da universidade moderna e transnacional⁷, a categoria do professor universitário, em contradição com o histórico “status”, sofre consequências decorrentes da proletarização do trabalho que exerce de tal forma que sua identidade é afetada. Nesse sentido, cabe mencionar, além da perda ou precarização dos direitos trabalhistas, principalmente, com o aumento desproporcional de funções e trabalho, a degradação das condições de trabalho, e a composição social dos aspirantes a essa ocupação (CONTRERAS, 2012).

Ao se referir à composição social dos aspirantes, o autor salienta duas questões: o acesso de estratos sociais inferiores e o componente feminino (CONTRERAS, 2012). Tais pontuações de Contreras permitem refletir a respeito de duas situações: primeiro, que se pressupõe, em ambos os casos um capital cultural limitado e, segundo, que a feminização da categoria do professor passou da exclusão à proletarização da categoria. É claro que as ações coletivas de resistência da categoria, também mencionadas pelo autor, têm aprofundado a contradição existente entre o profissionalismo como dignificação e como estratégia de controle, convocando a propor uma ética do trabalho profissional docente que anteponha, como centralidade, o sentido de responsabilidade dos professores colocado desta maneira por Michael Apple.

Assim como, entre outras condições, as condições de trabalho têm, igualmente, proletarizado a categoria do professor. Considerando os fins do trabalho desta categoria na universidade e a sua função social, surge a inquietação colocada por Christopher Newfield (2010) no artigo “*The structure and silence of the cognotariat*”. O autor problematiza os efeitos e as implicações da natureza do capitalismo nas formas de estratificação dos trabalhadores do conhecimento, numa realidade concreta como os Estados Unidos, onde, desde o ponto de vista do emprego, não existe espaço para todos os formados como trabalhadores do conhecimento: “[...] we can conclude, using very

⁷ Noção compreendida e desenvolvida como a transnacionalização do mercado universitário pelo Prof. Boaventura de Sousa Santos.

rough figures, that the US university system produce about 10 times more graduates than the economy needs in its technical workforce⁸” (NEWFIELD, 2010, p. 177).

Considerando, também, a relação estabelecida entre a educação superior e a indústria atualmente, Newfield (2010) menciona que algumas grandes empresas optam por formar seus trabalhadores com currículos próprios, e outras são favorecidas com trabalhadores do conhecimento e instituições que representam fundos públicos investindo em interesses privados. O que resulta preocupante para o mundo universitário hoje, justamente é, a empregabilidade: nos países europeus e nos Estados Unidos observamos a gravidade do caso, quando analisamos o número de mestres e doutores desempregados.

O sentido da noção de cognotariado está na estratificação que o capitalismo outorga aos trabalhadores do conhecimento, nas relações de trabalho: “They are the training grounds of the true “cognotariat”, knowledge workers are rarely knowledge managers, and are in fact heavily managed, starting with curricula oriented towards immediate job skills in their first year in college⁹” (NEWFIELD, 2010, p. 180).

Ao falarmos de proletarização do trabalho docente necessitamos assinalar o que se entende por proletário:

[...] é uma pessoa que se vê obrigada a vender a sua força de trabalho- não o resultado de seu trabalho, mas sua capacidade de trabalho. Posto que nenhum capitalista a comprará por nada, um proletário é também um trabalhador que produz mais do que recebe, seu salário, é mais do que o necessário para a reposição dos meios de trabalho que emprega, vale dizer que produz um sobre trabalho, um excedente ou, para ser mais exato, uma mais-valia. Para assegurar que assim ocorra, o capitalista faz tudo o que pode, e pode bastante, para controlar e organizar o resultado e o processo de trabalho. Um proletário, por conseguinte, é um trabalhador que perdeu o controle sobre os meios, o objetivo e o processo do seu trabalho. (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1991, p.46).

Neste contexto, as identidades e trajetórias profissionais das professoras estão perpassadas por inumeráveis condições e contradições. Se bem é certo, a categoria do

⁸ Tradução livre: “[...] nós podemos concluir, usando cada, que o sistema universitário norte-americano produz em torno de 10 vezes mais graduados do que a economia carece no que se refere à força de trabalho técnica”.

⁹ Tradução livre: “Esses são os campos de treinamento do verdadeiro “cognotariado”, os trabalhadores do conhecimento raramente são os que gerenciam o conhecimento, e são, de fato, fortemente gerenciados, começando com os currículos orientados para habilidades de trabalho imediato em seu primeiro ano de faculdade”.

professor é a dimensão que unifica o corpo docente na universidade, mas também é preciso especificar como as identidades sócioprofissionais são construídas:

[...] As formas identitárias no sentido definido [...] (configurações Eu-Nós) e tais como podem ser referidas no campo das atividades de trabalho remuneradas [...] identidades de atores num sistema de ação [...] tipos de trajetória no decorrer da vida de trabalho [...] As identidades profissionais são maneiras socialmente reconhecidas, de os indivíduos se identificarem uns aos outros no campo do trabalho e do emprego (Dubar, 2009. p. 117-118).

A categoria do professor tem-se transformado ao longo do tempo, vem recuperando sua historicidade como estruturalmente masculina, nas origens e em sua consolidação. No entanto, problematizamos uma tal situação em função da presença das mulheres neste cenário.

Ao remetermos à presença das mulheres no mundo do conhecimento e na ciência, podemos afirmar que sempre houve mulheres, mas nem todos os registros históricos as contemplam. Hipatia de Alejandria, foi uma filósofa e professora no século V, natural do Egito, que exercitou o ensino da matemática, filosofia, astronomia, astrologia, atuando também como escritora e inventora no seu tempo. Foi assassinada por motivos religiosos. Um pouco mais perto do nosso tempo, no século XX, Simone de Beauvoir, além de ter contribuído significativamente com a compreensão e evolução do feminismo, desde o sustento teórico, foi professora de filosofia da Universidade de Marseille aos 23 anos, tendo reconhecido, anos depois, as condições de privilégio que ela teve para acessar ao campo científico e, assim, ampliar a problematização sobre à condição feminina.

Hoje, no século XXI, se observarmos o trajeto histórico desenhado pelas mulheres do mundo ocidental desde o século XVIII, podemos sublinhar a importante conquista da cidadania formal, pois, na Revolução Francesa e no surgimento posterior das Repúblicas a mulher não era considerada cidadã. Passaram-se anos, em alguns casos séculos, para garantir direitos políticos como o sufrágio ou mesmo o direito à educação. Somente no século XX, a mulher conquistou o direito ao sufrágio assim como à educação. No Equador, teve importantes implicações a Revolução Liberal (Revolução de Alfaro, 1895) que, com conotações de laicidade e liberdades, permitiu o acesso das mulheres à educação. Alíás, no marco desta Constituição foi exercido o direito ao voto por primeira vez na América Latina, pela médica Matilde Hidalgo de Prócel em 1924, que representa também, no Equador, a primeira mulher formada numa universidade.

Após ter ganhado a cidadania, desde a exclusão desta condição, lembrando a luta de Olympe de Gouges no fim do século XVIII, hoje as mulheres têm direito garantido de acesso à escola, ao colégio e à universidade, e não somente na posição de estudantes, uma vez que, século XXI, conseguimos ser professoras. Mas o campo científico, a identidade profissional e a categoria de professor universitário têm o mesmo sentido se as nomeamos em feminino? Temos evidências que não. Em 2014, em entrevista concedida por Márcia Cristina Bernardes Barbosa à Ângela Maria Freire de Lima e Souza, da *Revista Feminismos*¹⁰, a professora, que é também Diretora do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ganhadora do prêmio *L'Oréal Unesco* para Mulheres (2013) em função de sua pesquisa sobre anomalias da água, comentou sobre os obstáculos que superou dentro do campo científico, especificamente no subcampo de atuação.

Primeiro, corroborando nosso pressuposto de que o campo é masculino, assim a professora falou sobre a situação vivida por ela em determinada ocasião: “[...] em uma discussão científica na qual eu ganhei por ter os melhores subsídios científicos, um colega me disse que o fato de eu ser mulher atrapalhava o raciocínio dele. Eu respondi que, felizmente, eu pensava com os meus neurônios e não com os meus hormônios”. Assim como referiu anos anteriores quando ela participava de eventos científicos e era confundida como a secretária ou a esposa dos cientistas. Ao longo da sua trajetória, menciona ter conquistado uma carreira de sucesso no campo científico sem deixar de dizer que como mulher a cobrança é duplicada: “O meu trabalho não bastava ser bom, a apresentação deveria ser espetacular para compensar o fato de todos esperarem tão pouco de mim”.

Para ter uma ideia das diferenças ligadas à feminização da categoria professor no sistema educacional, Michel Perrot remarca a situação na França:

Rebecca Rogers relatou as mutações das profissões do ensino nos últimos séculos. Atualmente as mulheres representam 98% das educadoras do maternal, 78% do primeiro grau, 56,7% do secundário e 34% do ensino superior (sendo 16% titulares). O que é uma representação que decresce na proporção inversa aos níveis (PERROT, 2015, p. 126).

Outro referencial, a partir da feminização, é a representação das professoras como: “[...] senhoras honestas e prudentes que ensinam meninas [...]”. (LOURO, 1997, p.95).

¹⁰ <http://www.feminismos.neim.ufba.br/index.php/revista/issue/view/6>

Completando a observação sobre a diferenciação histórica da imagem da categoria de professor a qual está profundamente marcada a partir do sexo, Guacira Louro comenta:

Professoras foram vistas, em diferentes momentos, como solteironas ou “tias”, como gentis normalistas, habilidosas alfabetizadoras, modelo de virtude, trabalhadoras da educação; professores homens foram apresentados como bondosos orientadores espirituais ou como severos educadores, sábios mestres, exemplos de cidadãos [...] (LOURO, 1997, p.100).

Dando devida relevância ao anteriormente mencionado sobre os efeitos da feminização da docência universitária, passamos a delimitar o contexto específico desta pesquisa. O singular, no caso, é o seguinte: a primeira universidade criada no Equador foi a *San Fulgencio* (1586). Atualmente, o Equador tem 60 universidades, sendo que 33 são públicas (55%), 8 são co-financiadas (13.33%) e 19 são autofinanciadas ou privadas (31.66%). Deste universo total de 60 universidades, se contabilizam atualmente 59 universidades nacionais e 1 universidade internacional. As Instituições de Educação Superior (IES) equatorianas foram avaliadas e categorizadas num processo finalizado em 2014, levantado pelo *Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior* (CEAACES), instituição que, depois das reformas da LOES de agosto de 2018, passou a se chamar *Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior* (CACES), segundo o estipulado no Artigo 69 das reformas.

A instituição encarregada da avaliação e acreditação, o CEAACES, estabeleceu critérios para o processo, sendo que, dentro das categorias, se consideraram A, B, C, D, E: “A” corresponde à categoria mais valorizada (alta qualidade acadêmica) e “E” a menos valorizada (falta de qualidade acadêmica). Depois do processo, no ano 2012, entre as 26 universidades assinaladas com categoria E, 14 delas foram fechadas “*por falta de calidad académica*”, e a *Pluriversidad Amawtay Wasi*¹¹ foi suspensa, resultando em um total de 15 universidades fechadas. Se considerando o número de universidades em sua totalidade, a eliminação de 15 em 2014 representa 20% delas, derivando disso que o corpo docente, em alguns casos, foi prejudicado nos seus direitos trabalhistas, mas também continua exercendo a profissão docente nas que ficaram abertas. As professoras entrevistadas no processo de trabalho de campo desta pesquisa não fizeram parte do grupo de docentes que atravessaram demissões no fechamento de universidades.

¹¹ Esta Universidade, nas reformas da LOES, 2018, ganhou novamente o funcionamento.

O corpo docente universitário equatoriano no ano 2012 está caracterizado por: “[...] docentes hombres corresponden al 69,2% y las mujeres tan solo alcanza el 30,7%.” (LARREA, E; GRANADOS, V. 2016, p. 215). Priorizamos salientar, neste momento, as informações publicadas no livro dos autores citados, pois são os dados disponíveis mais atualizados inclusive se considerada a plataforma do *Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador* (SNIESE):

Tabela 1: Professoras das IES no Equador (2013)

Categoria administrativa	Docência %	Cargos diretivos %
Públicas	22,8	11,6
Co-financiadas	34,7	15,5
Autofinanciadas	32,5	22,5
Total	30,0	15,85

Fonte: LARREA, E; GRANADOS, V. 2016, p. 216.

A análise dos dados apresentados possibilita contrastar que o corpo docente no campo científico equatoriano é notoriamente masculino, com a maioria representativa de 70%. Porém, no estrato que remete à presença feminina no corpo docente, 30% do total, é significativa a variação de dez pontos percentuais entre a universidade pública e a universidade privada. O promédio geral dos cargos diretivos é alarmante. Um dos elementos que provoca inquietação diz respeito à argumentação que, ao acompanhar as justificativas, busca respaldo nas relações de poder que estão por trás do assunto, como, por exemplo, os requisitos. Evidentemente, a universidade privada tem a maioria dos cargos diretivos sob a responsabilidade de mulheres, mas é importante avaliar o nível desses cargos: pelo comportamento destas instituições até hoje, os cargos de maior importância, diretorias ou reitorias, estão comandados por homens, enquanto a coordenação de curso, cargo que demanda trabalho intenso e maior carga burocrática, está liderado por mulheres.

2.2 QUADRO EPISTEMOLÓGICO: BASES CONCEITUAIS E ARTICULAÇÃO TEÓRICA

A presente pesquisa se sustenta na Análise de Discurso (AD) da escola francesa fundada por Michel Pêcheux na década de 1960. Esta abordagem teórico-operativa nasceu do encontro entre a linguística e as ciências sociais, atravessando três épocas nas

quais foi se (re)configurando ao longo de aproximadamente 30 anos. Os continentes teóricos nos quais a proposta se sustenta são: o materialismo histórico, a psicanálise e a linguística. Nesta subseção, apresentamos uma breve introdução sobre a história da Análise de Discurso Pêcheuxtiana, a caixa de conceitos com os quais operamos ao longo do trabalho, os caminhos para a análise que propomos nesta pesquisa e a tarefa de analista de discurso desde esta disciplina de intermeio. Na segunda parte desta subseção, também são colocadas as contribuições para esta pesquisa da teoria da reprodução de Pierre Bourdieu.

Nos primeiros tempos de estudos de Michel Pêcheux, com o nome de Thomas Herbert, ele publicou, em 1966, o texto intitulado: “Reflexões sobre a situação teórica das ciências sociais e, especialmente, da psicologia social”; depois, em 1967, também como Thomas Herbert, Michel Pêcheux publicou “Observações para uma teoria geral das ideologias”. Este momento prévio foi muito importante, pois representou a formulação e antecipação do que, nas épocas seguintes, viria constituir a AD Pêcheuxtiana. Momento no qual Pêcheux, como aluno de Louis Althusser e integrante, do seu Grupo de Estudos, dedicou especial atenção ao conceito de ideologia e, também, se preocupou em debater criticamente a cientificidade das ciências sociais, tendo em conta que na época o neopositivismo tentou se apropriar da compressão do fazer científico no terreno das relações sociais, de fato, tal perspectiva ganhou certo espaço enquanto o debate era fervente. É importante mencionar que Pêcheux, em 1966, começou a fazer parte do Departamento de Psicologia do CNRS (*Centre national de la recherche scientifique*).

Oficialmente, Michel Pêcheux inaugura a AD é em **1969**, no período que coincide com a primeira época, com a publicação de “Análise automática do discurso-1969”, descrita pelo mesmo Pêcheux (1993) como uma tomada de posição “estruturalista” na qual levantou uma proposição que consistiu numa maquinaria discursivo-estrutural, baseada em fórmulas matemáticas e apoiada num sistema informático. Neste momento, a materialidade linguística era o centro do discurso. Na segunda época, Pêcheux toma emprestada de Michel Foucault a noção de formação discursiva e a noção de sujeito ganha maior importância ainda, apontando para uma forma-sujeito- as proposições a este respeito foram sustentadas por Althusser. Michel Pêcheux publicou *Semântica e Discurso*: uma crítica à afirmação do óbvio em **1975**. Esclarecemos que a presente pesquisa se inspira preferentemente nesta época Pêcheuxtiana. Na terceira época, em que emergem novos procedimentos, a maquinaria discursiva é completamente desconstruída.

Michel Pêcheux publica *O discurso: estrutura ou acontecimento* em **1983** antes do seu desaparecimento.

A caixa de conceitos de Análise de Discurso Pêcheuxtiana, que funciona como referencial teórico deste estudo, é composta pelas seguintes noções: discurso, ideologia, sujeito, história, língua e sentido. Porém, há outros conceitos que ampliam e aprofundam este quadro teórico.

2.2.1 CAIXA DE CONCEITOS E TAREFA DE ANALISTA DE DISCURSO COMO VOZ IMPLICADA

O dispositivo de conceitos ou “caixa de conceitos” que sustentam a teoria da Análise de Discurso (AD) se mobiliza de tal maneira que cada um deles se relaciona com os outros no processo que a/o analista de discurso realiza. Os principais conceitos que fazem parte deste referencial teórico são: discurso, ideologia, sujeito, história, língua e sentido. Outros que também são importantes para esta perspectiva da AD são: formação discursiva, formação ideológica, formação imaginária, memória discursiva, intradiscurso, interdiscurso, condições de produção discursiva.

A noção de *discurso* é a principal a ser compreendida numa abordagem que leva por nome “análise de discurso”. Na linha da análise de discurso Pêcheuxtiana, o discurso é compreendido: “[...] como um efeito de sentidos dentro da relação entre linguagem e ideologia” (SANTOS, 2013. p. 209).

É preciso mencionar que a noção de discurso também foi sendo (re)trabalhada ao longo da construção da teoria Pêcheuxtiana: se, em 1969, através da Análise Automática do Discurso, Michael Pêcheux se referia às maquinarias discursivas estruturais, depois, em 1975, coloca a semântica e o discurso dentro da máquina teórica, e, no terceiro momento em 1983, investe no conceito de interdiscurso a chamada a atenção para a memória discursiva, propondo discurso como “[...] iminência histórica e social, em que a linguagem é aprendida não como mera unidade significativa, passível de decodificações, mas como efeito de sentido entre sujeitos” (SANTOS, 2013. p. 233). Sendo o discurso a noção privilegiada deste quadro teórico, se baseia no confronto entre simbólico e político.

A multiplicidade disciplinar com a que dialoga a AD não pode prescindir da noção fundamental de discurso, o que, para Pêcheux, foi objeto de trabalho constante. De certo modo, em cada caminhada onde se trabalhava com AD esta noção é ressignificada. Então, as possibilidades dos discursos são infinitas, assim como os sentidos que neles ressoam: “[...] entendido como processo social, cuja materialidade é linguística [...] É através do discurso que se vai compreender como um material simbólico produz sentidos e como o sujeito se constitui” (FERREIRA, 2003. p. 193).

Neste contexto, onde a noção de discurso que sustenta a AD, é necessário marcar o que distingue a abordagem da Análise de Discurso e da Linguística, salientando o que para a AD é prioritário: “[...] seu objeto não é a língua, mas o discurso, um objeto histórico social onde os elementos linguísticos intervêm como pressupostos. Como costuma dizer Orlandi (1986), a AD os considera, mas vai além”. (FERREIRA, 2003. p. 193).

No que diz respeito ao conceito de *ideologia*, este tem uma história longa, assumido na AD desde Karl Marx, passando pela leitura de Louis Althusser, Michael Pêcheux foi quem o transferiu para a análise do discurso. Para a teoria marxiana, é fundamental entender a consciência e sua relação com as condições de produção, desta maneira:

Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência, e esse passo a frente é a própria consequência de sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material [...] A maneira como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente o que eles são [...] O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção (MARX; ENGELS, 1998. p. 10-11).

A contribuição do trabalho de Pêcheux sobre a forte influência de Althusser segundo a qual: “[...] é por meio de formas materiais que a ideologia se constitui e constitui os indivíduos como sujeitos sociais, garantindo a eles a ilusão de serem livres, fixando-os em posições-sujeito”. (SANTOS, 2013. p. 223). No campo da AD, a ideologia assume um papel relevante, pois é na ligação entre língua e história que encontra sentidos:

Discursivamente, a ideologia, como prática significante, aparece como efeito da relação necessária da língua com a história, no processo de constituição dos sujeitos e dos sentidos. Por um mecanismo ideológico, aquilo que é constitutivo aparece como já-lá, como já-dito; o efeito é, então, o da evidência do sentido e a impressão do sujeito como origem do que diz. Este é um trabalho da ideologia por essa ótica discursiva (FERREIRA, 2003. p. 191-192).

A noção de *sujeito* passa por entender o indivíduo como sujeito “capturado”: “[...] sujeito de uma formação social que se reconhece como sujeito por práticas no interior de formações ideológicas, referendadas por meio de formações discursivas”. (SANTOS, 2013. p. 218). Esta noção é diferenciada nas perspectivas de Pêcheux e Foucault, respectivamente – o que é mencionado por Zandwais (2009), citada por Sonia Santos:

[...] se o sujeito de Foucault (2009a: 107) -é uma posição que pode ser ocupada por qualquer indivíduo, de modo alternado-, nos diversos enunciados produzidos em situações diversas, o sujeito de Pêcheux, por sua vez, se constitui no processo de interpelação, sendo -capturado- pelas determinações históricas que 'o falam' antes que ele fale de si mesmo (SANTOS, 2013. p. 223).

Mesmo que a AD opere com a teoria da subjetividade de natureza psicanalítica, como salienta Maria Cristina Ferreira (2003), o sujeito do discurso não é o mesmo sujeito da psicanálise, pois, enquanto a o sujeito da psicanálise é do desejo e do inconsciente, na AD inconsciente e ideologia estão materialmente conectados através do discurso, além disso:

[...] mais do que o sujeito, interessam as posições sujeito, uma vez que o sujeito é pensado discursivamente como uma posição entre outras [...] O sujeito do discurso, em sua relação com a língua, estabelece um processo de constituição mútua, constituindo-se e constituindo-a no seio dos acontecimentos histórico-sociais (FERREIRA, 2003. p. 192).

A interpelação faz o sujeito se posicionar no discurso, ao longo das suas práticas discursivas, e é justamente o espaço da interpelação o que constitui a maior tensão para o trabalho da AD, tensão entre o que o determina e como é determinado. Para efeitos desta pesquisa, o conceito de ideologia é central haja vista ser trabalhado com o propósito de entender a identidade dos sujeitos, nos processos onde se (re)configuram as identidades profissionais das professoras universitárias.

A *história* como um dos conceitos importantes dentro da AD se entende fora da noção de contexto, coisa à margem da língua ou já determinada, ou acontecimentos dentro de um processo. Segundo Ferreira (2003), ao lembrar esta noção em Pêcheux, um tal conceito era uma das suas preocupações, ou seja, lhe causava inquietação o risco de certos analistas ficarem cegos em relação à história e surdos em relação à língua. É preciso distinguir entre o que se entende por história e os critérios rejeitados no campo da Análise de Discurso Pêcheuxtiana:

Paul Henry (1994), por sua vez, afirma que a história não é evolução, nem cronologia, mas sim, sentido. Ele refuta, portanto, o caráter de descrição empírica normalmente atribuído à história, como se fosse mero relato de acontecimentos. A história necessita do discurso para existir, assim como a

língua necessita dela para significar. Pêcheux resume a questão ao afirmar que -a história está na língua-, já que os fatos históricos existem sob efeito de interpretação (FERREIRA, 2003. p. 191).

A noção mais próxima de história para a AD é a conhecida como historicidade que inscreve a história na língua. Este conceito tem relação como o materialismo histórico, atingindo, por sua vez, as noções das formações e transformações. Na realização de uma abordagem feminista e de gênero como esta a partir da qual nossa pesquisa foi concebida, constatamos que a história das mulheres problematizou o mesmo campo disciplinar.

O conceito de *língua* tem que ser entendido pela sua historicidade e os desdobramentos que segundo diferentes abordagens teóricas, podem ser colocados. A Análise de Discurso de linha francesa, segundo Ferreira (2003), continua-se pautando por uma teoria materialista dos sentidos, que considera a língua na sociedade e na história, fazendo intervir a ideologia.

Então, é preciso ter em conta que para a AD, a noção de língua é: “[...] dotada de natureza instável, heterogênea por formação e contraditória”. (FERREIRA, 2003. p. 196). Além disso, cabe remeter à consideração de Pêcheux (1988), citado por Ferreira (2003), que a entende opaca e falha, correspondendo o equívoco ao real que lhe é próprio. Como adverte o filósofo: “[...] todo enunciado é suscetível de tornar-se outro [...]” (FERREIRA, 2003, p. 196).

Os termos com que o conceito de língua está geralmente associado são: código, sistema, atividade, interação. Porém, para a AD a língua é vista na sua condição de materialidade, para o qual a tarefa principal da analista de discurso vai ser desfazer a consideração de forma/conteúdo, deixando espaço para o equívoco, os deslizamentos, as falhas. Dito de outra forma, língua: “[...] enquanto sistema sintático intrinsecamente passível de jogo que comporta a inscrição dos efeitos linguísticos materiais na história para produzir sentidos” (FERREIRA, 2003. p. 196).

Em relação aos enunciados com os quais trabalha a analista de discurso, a infinidade de sentidos que extrapolam permite ir além do que a superfície linguística especifica. Dessa maneira, assim como assinalou Pêcheux:

[...] a materialidade linguística do enunciado, ou a materialidade léxico-sintática [...] é profundamente opaca [...] a questão teórica por ele colocada do caráter oscilante e paradoxal da fronteira entre o espaço dos universos logicamente estabilizados e o universo das transformações de sentido [...] (FERREIRA, 2003. p. 199).

O conceito de *sentido* para a Análise de Discurso encontra significado na relação entre sujeito, história e memória, como também o indica Ferreira (2003), imprimindo a marca da subjetivação nos contatos da língua com a exterioridade. Portanto, é no âmbito da interpretação que emerge a produção de sentidos.

Ocorre como com a noção de sujeito: da mesma maneira, o sentido não é individual nem já produzido, com isto: “A Análise de Discurso vai deter-se precisamente no processo de produção dos sentidos, através de procedimentos que desvendem a historicidade contida na linguagem em seus mecanismos imaginários” (FERREIRA, 2003. p. 193).

Depois de ter retomado os principais conceitos da AD, é primordial mencionar que nem sempre eles estiveram significados da forma como foram apresentados nesta subseção. É possível afirmar o mesmo quanto à teoria e à Análise de Discurso que, fundada por Michael Pêcheux atravessou três épocas ao longo da sua história, o que conhecemos como a (re)configuração da AD Pêcheuxtiana. A produção desta teoria se sustentou em três grandes pensadores Louis Althusser, que releu Karl Marx (Materialismo histórico); Jacques-Marie Émile Lacan, que releu Sigmund Freud (Psicanálise) e Ferdinand de Saussure (Linguística).

A primeira época da Análise de Discurso é marcada pela influência do pensamento estruturalista. Especula-se que ela tenha recebido influências dos estudos desenvolvidos por Pêcheux junto a um Grupo liderado por Althusser na década de 1960. Em 1969 foi publicada a obra considerada como o manifesto metodológico da AD francesa. Nela se encontram os conceitos primordiais que distanciam a AD da linguística e, com isto, as críticas de Pêcheux à noção abstrata de língua proposta por Saussure¹². Desta maneira, o discurso e a língua têm suas singularidades: “[...] a materialidade linguística é necessária para que a ideologia se realize em determinados lugares em que funciona e produz sentidos, dentro de determinada condição de produção, tomada de empréstimo do materialismo histórico” (SANTOS, 2013. p. 217).

A partir da reflexão que Pêcheux fez sobre os aparelhos ideológicos em Althusser, ampliou a noção de Formações Imaginárias (FIMs) e transferiu, com alterações, a noção de ideologia para a AD, concordo com Althusser quando ele defende que: “é por meio de

¹² Linguista e filósofo suíço quem desenvolveu a linguística como ciência. Neste sentido a língua se propõe como fim a estabilização dos sentidos.

formas materiais que a ideologia se constitui e constitui os indivíduos como sujeitos sociais, garantindo a eles a ilusão de serem livres, fixando-os em posições-sujeitos” (SANTOS, 2013, p. 223). Pêcheux reconhece tanto a instabilidade quanto a imutabilidade das Formações Discursivas (FDs) e “[...] começa a pensar nos Aparelhos de Estado como “palcos”, tanto para a perpetuação das relações de produção, quanto para as relações de transformação das FIMs e das FDs” (SANTOS, 2013, p.224).

As formações discursivas marcam a segunda época da AD, na qual Pêcheux trabalha a regularidade e a instabilidade dos sentidos no discurso. Particularmente na década de 1980, a partir da noção de FDs, repensa a articulação entre memória, história e formação discursiva.

Concatenado ao conceito de formações discursivas, está presente o conceito de formações ideológicas (FIDs), que podem ser definidas como: “[...] conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem individuais, nem universais e que se referem mais ou menos diretamente a posições de classes em conflito umas com as outras” (SANTOS, 2013, p. 219), sem esquecer que neste contexto podem existir uma ou mais formações discursivas que determinam o que se deve e se pode dizer. É importante mencionar, também, a definição de FDs de Foucault, segundo ele, citado por Santos (2013), trata-se de: “[...] um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram uma época dada, e para uma área social, econômica e geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa” (SANTOS, 2013, p. 218).

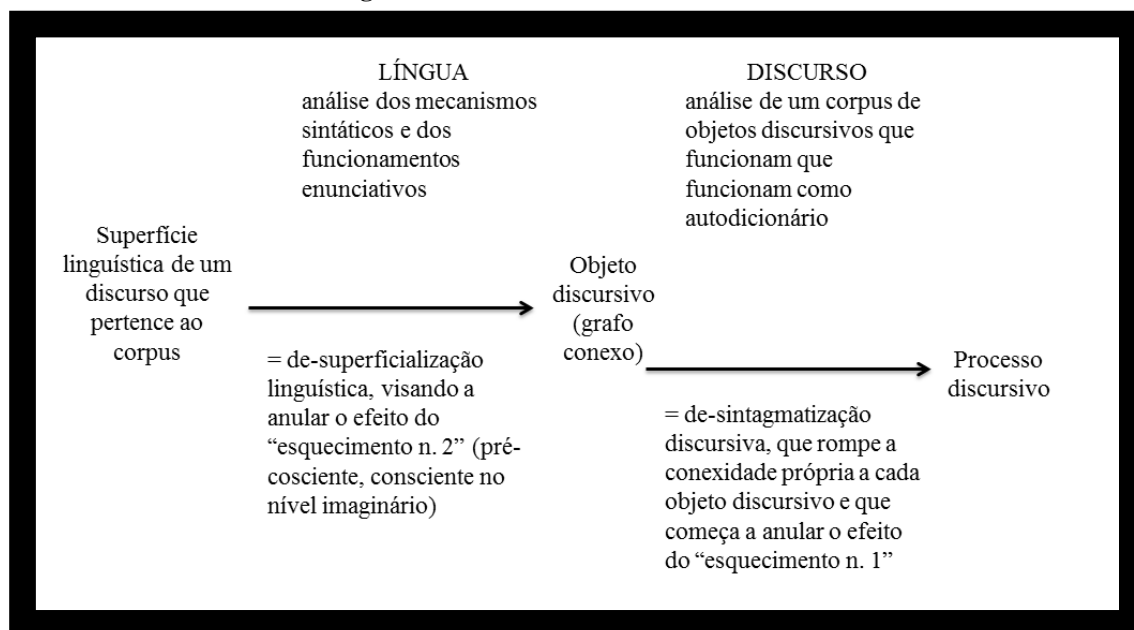
Na terceira época da AD são as noções de interdiscurso e intradiscurso que se colocam em destaque. Pêcheux entende interdiscurso como os já ditos que sustentam o dizer: “Os sujeitos estão ligados a um saber discursivo que não pode ser aprendido, mas que deixa transparecer seus efeitos por meio do inconsciente e das ideologias que envolvem os sujeitos” (SANTOS, 2013, p. 219). O interdiscurso, além de estar relacionado às FDs, também se articula com FIMs (outras falas anteriores, outros lugares, independentes). Para Pêcheux a memória discursiva, conceito também importante neste momento, é:

[...] aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ser lido, vem restabelecer os “implícitos” (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos transversos etc.) de que sua leitura necessita: a condição de legível em relação ao próprio legível (SANTOS, 2013, p. 220).

Enquanto o intradiscurso pode se entender como um efeito do interdiscurso sobre si mesmo, a interioridade, segundo Pêcheux, marca o que se diz e a relação do sujeito consigo, permitindo ao sujeito se identificar ao produzir discursos convenientes e coincidentes. Então, o ponto de encontro entre o interdiscurso e o intradiscurso, o já dito e o que o sujeito diz em determinado momento, seria “o dizível”.

A Análise de Discurso Pêcheuxtiana no decorrer da sua constituição, é abordada numa dimensão operativa como quadro teórico-conceitual, mas também por *itinerários* que fazem possível o exercício analítico dos discursos. Pêcheux e Fuchs (1993) mencionam três instâncias importantes constitutivas dos movimentos de análise: *superfície linguística* (discurso concreto, objeto empírico afetado pelos esquecimentos 1 e 2, sendo este o seu lugar de realização), objeto discursivo (transformação do objeto empírico em objeto teórico) e processo discursivo (resultado da relação entre objeto discursivo e superfície linguística). Este processo articula cada uma das fases através do batimento entre descrição e interpretação.

Figura 1. Domínio da Análise Discursiva



Fonte: PÊCHEUX; FUCHS, 1993.

Na fase da superfície linguística, precisamos de superficializar a relação semântica significado/significante, e trabalhar paráfrases e sinónimas, observando a relação dos ditos e não ditos, além de usar todos os recursos possíveis da língua. Na observação do corpus, se deve analisar com atenção: a falta, o excesso e o estranhamento, segundo Ernst-Pereira e Mutti (2011). É possível começar a visualizar, a partir desta fase,

a constituição das FDs. No que se refere ao objeto discursivo, é preciso relacionar as FDs com as formações ideológicas. O processo discursivo retorna às condições de produção, retomando-as.

O caminho analítico-discursivo percorrido nesta pesquisa está constituído por: recorte do corpus, análise das condições de produção, passagem pela superfície linguística e a consideração tanto do objeto discursivo, permeado por efeitos de sentido os quais revelem as formações discursivas, quanto do processo discursivo pela articulação destacada com formações ideológicas e retomada das condições de produção.

Em vista de que os conceitos que compõem a AD provêm de diferentes origens, o trabalho da analista de discurso deve antecipar a consideração do principal risco: “Daí o cuidado que o analista de discurso deve ter ao empregar noções já cunhadas, como as de língua, ideologia e história, por exemplo, definindo-as de modo compatível ao novo quadro teórico em questão” (FERREIRA, 2003. p. 190). A tarefa de analista de discurso exige muita responsabilidade pela complexidade da abordagem. O exercício que se faz com a subjetividade é muito rico, sem perder de vista a materialidade do discurso, aliás o processo como um todo.

Foi trabalhada com especial atenção a mobilização de conceitos desde a fundamentação teórica desta pesquisa para entender as condições de produção dos discursos a partir da literatura e, assim, foram tomadas decisões e direções nos itinerários metodológicos. Cabe sublinhar que é desde este momento que se produz o sentido interpretativo, gestos sempre acompanhados pela preocupação principal de entender o funcionamento do fato discursivo.

Na fase de exploração de campo (CLAVIJO, 2016), foi trabalhada a Análise de Discurso Pêcheuxiana como uma voz implicada, pois nesta pesquisa tanto a autoria como os sujeitos interlocutores somos professoras universitárias. Desta fase, destacamos os diferentes lugares (posições discursivo-enunciativas), preocupações e circunstâncias que fazem com que cada professora assuma sua trajetória desde distintas condições de produção dos seus discursos. Questões diferenciadas como o projeto político pedagógico das instituições universitárias e a sua função na sala de aula afetam tanto seus lugares sociais de professoras universitárias quanto suas posições discursivo-enunciativas e inscrições ideológicas. Nos inícios da docência universitária, o concurso de méritos e a vocação, foram os elementos mais relevantes. No que concerne às funções, se destacam as de coordenação e docência, sendo que uma situação para a qual é preciso dar ênfase se

refere à necessidade de as professoras enfrentarem visões androcêntricas. Igualmente, destacamos a heterogeneidade do discurso que se mostra com a polifonia do mesmo, conceito produzido por Mijaíl Bakhtin e depois ampliado por Oswald Ducrot: “[...] uma forma de concerto polifônico, uma unidade, uma coerência, quer harmonizando as diferentes vozes, quer “apagando” as vozes discordantes” (BRANDÃO, 2004. p. 83). Mostrou-se como todas as vozes que compõem o *Eu* se manifestaram, assim, os medos, a razão, os conhecimentos, as experiências, os interesses, enfim, todas essas formas falando ao mesmo tempo.

Da última época de Michel Pêcheux (2015), recuperamos os procedimentos que uma pesquisa linguística está obrigada a construir como modos de interrogação de dados e formas de raciocínio: “[...] capazes de abordar explicitamente o fato linguístico do equívoco como fato estrutural implicado pela ordem do simbólico. Isto é, a necessidade de trabalhar no ponto em que cessa a consistência da representação lógica inscrita no espaço dos mundos normais”. (PÊCHEUX, 2015, p. 51). Mesmo que nosso campo disciplinar não seja o da linguística para a abordagem empreendida nesta pesquisa, existem compromissos dos quais não é possível escapar ao trabalhar com Discurso. No caso da Análise de Discurso Pêcheuxtiana, a língua representa um ponto de partida, e justamente de partida porque uma vez que a materialidade discursiva é capturada é preciso sair dela.

2.2.2 CONCEITOS PRINCIPAIS DA TEORIA DA REPRODUÇÃO DE PIERRE BOURDIEU

Nesta pesquisa, as contribuições teóricas da reprodução são centrais. Por reprodução é entendido o processo de produção social que abre ou fecha oportunidades sociais, uma espécie de herança familiar socialmente aprendida, no sentido concretamente do sistema de educação:

[...] sem dar o que explicitamente exige, ele exige uniformemente de todos aqueles que acolhe que tenham o que ele não dá, isto é, a relação com a linguagem e com a cultura que produz um modo de inculcação particular e somente esse [...] um modo de inculcação tão diferente quanto possível do modo familiar [...] ele dá uma formação e uma informação que só podem ser recebidas por aqueles que têm a formação que ele não dá (BOURDIEU, 2014, p. 164).

A reprodução social a partir da origem social realiza um trabalho de convencimento segundo o qual ela não é social, mas natural. Assim, a distinção vem do nascimento, traz o sobrenome, se confirma e consolida com a classe da família e grupo social de criação:

[...] apariência [...] “boas maneiras” [...] valorização do natural e da leveza concebidos como a antítese do pedantismo, da afetação e do esforço; no culto do “Dom” e na desvalorização do aprendizado, reformulação moderna da ideologia do “nascimento” e do desprezo pelo estudo [...] na prevalência conferida à arte de agradar [...] à arte de adaptar-se à diversidade das conversações e dos encontros de sociedade [...] “refinamento” e que se exprime na subordinação da cultura científica à cultura literária e dessa à cultura artística, ainda mais adequada para autorizar os desdobramentos indefinidos dos jogos da distinção [...] em todos os modos declarados ou tácitos de reduzir a cultura à relação com a cultura, isto é, de opor a vulgaridade do que se pode adquirir ou conquistar, uma maneira de possuir um conhecimento cujo preço se baseia exclusivamente no fato de que só há uma única maneira de adquiri-lo (BOURDIEU, 2014, p. 167).

O discurso professoral pode ser associado às noções de “autoridade pedagógica e autoridade da linguagem”. Na perspectiva desta pesquisa o discurso professoral é atribuído à categoria do professorado, especificamente às mulheres professoras universitárias quem são os sujeitos da pesquisa:

[...] a linguagem do magistério possui a consciência completa da situação onde se realiza a relação de comunicação pedagógica com seu espaço social, seu ritual, seus ritmos temporais, em suma todo o sistema das coerções visíveis ou invisíveis que constituem a ação pedagógica como ação de imposição e inculcação de uma cultura legítima. Designando e consagrando todo agente encarregado da inculcação como digno de transmitir o que ele transmite por conseguinte autorizado a impor a recepção e a controlar a inculcação através das sanções socialmente garantidas, a instituição confere ao discurso professoral uma autoridade estatutária [...] (BOURDIEU, 2014, p. 137).

Embora desde a perspectiva Pêcheauxtiana, o sujeito do discurso, pelo efeito da ideologia, não tenha essa consciência plena, se (des)constituindo, assim como os sentidos, no processo de identificação e desidentificação com formações discursivas, mais do que consciência, no sentido da crítica e da reflexão das práticas, é possível uma forma de convencimento das crenças - o que se revela no discurso professoral e pode ser caracterizado como “responsorial” e como a “herança de hábitos oratórios” a partir da teoria Bourdesiana. Desta teoria uma relevante contribuição para esta pesquisa envolve a possibilidade de observação do “monólogo professoral” como autoridade pedagógica, colocando em destaque as leituras de gênero que se encontram no “código da língua universitária”.

O capital social e o capital cultural são conceitos que devem ser interpretados a partir do que significa a origem social, a qual, representando “[...] um fator de diferenciação, é sem dúvida aquele cuja influência exerce-se mais fortemente sobre o meio estudantil, mais fortemente em todo caso que o sexo e a idade [...]” (BOURDIEU, 2014b, p. 27). Tal origem social se baseia na procedência do grupo familiar, a esse respeito, Bourdieu (2014b) identificou alguns aspectos determinantes como o sobrenome, o diploma do pai, e o meio cultural:

[...] as oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. Um jovem de camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade do que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais do que o filho de um operário, e suas chances são ainda, duas vezes superiores do que um jovem de classe média (BOURDIEU, 2015, p. 45).

Desta maneira, o capital cultural “[...] se deixa apreender sob a forma da relação, muitas vezes constatada, entre o nível cultural global da família e o êxito escolar da criança. A parcela de “bons alunos” em uma amostra da quinta série cresce em função da renda de suas famílias. ” (BOURDIEU, 2015, p. 46). É importante salientar que, nos estudos de Bourdieu, o capital cultural tem relação como o capital econômico, mas a renda da família não opera sozinha, inclusive se o único recurso que se tem é renda a família não pode garantir o sucesso escolar: “[...] com diploma igual, a renda não exerce nenhuma influência própria sobre o êxito escolar [...] ao contrário, com renda igual, a proporção de bons alunos varia de maneira significativa em função de o pai não ser diplomado ou ser bacharel [...]” (BOURDIEU, 2015, p. 46). Também é necessário mencionar que, dentro da teoria Bourdesiana, existe uma outra forma de capital que interessa às interpretações desta pesquisa, o capital científico e sua estrutura: “[...] definida em cada momento, por el estado de la relación de fuerzas entre los protagonistas de la lucha, agentes o instituciones, es decir por la estructura de la distribución del capital específico”. (BOURDIEU, 1999, p.88) [grifos do autor]. Nesta estrutura de organização do capital científico também se observam as “ambições e aspirações científicas” e os contatos prestigiosos relacionados à origem social, ou seja, as relações como efeitos da origem social.

No que tange ao campo científico, este é: “[...] espacio objetivo de un juego donde se encuentran comprometidas apuestas científicas se desprende que es en vano distinguir entre determinaciones propiamente científicas y determinaciones propiamente sociales de prácticas esencialmente sobredeterminadas” (BOURDIEU, 1999, p.78). Trata-se de um

espaço de disputa permanente, de luta entre os subcampos pela dominação e legitimidade científicas, sendo que uma tal luta é científica e, também, claramente política.

Em relação ao metacampo de poder, Pierre Bourdieu levanta este conceito no marco dos estudos sociológicos sobre o Estado, pensando sobre o conjunto de campos, (campo jurídico, campo administrativo, campo intelectual e campo político) de modo a esclarecer que cada um deles corresponde a um espaço de lutas específicas:

Esses campos estão, pois, em concorrência uns com os outros, e é nessa concorrência que, de certa forma, se inventa o Estado, se inventa uma espécie de poder “metacampo”, encarnado pelo rei enquanto há rei, mas que depois será o Estado. Cada campo quer agir sobre esse metacampo para triunfar simultaneamente sobre os outros campos e dentro de seu campo [...] o que se constitui é, assim, um espaço de poder diferenciado, que chamo de campo de poder [...] a gênese do campo de poder, isto é, um espaço diferenciado dentro do qual os detentores de poderes diferentes lutam para que seu poder seja o poder legítimo. Uma das implicações das lutas dentro do campo do poder é o poder sobre o estado como metapoder capaz de agir sobre os diferentes campos. (BOURDIEU, 2014c, p.407).

A partir do conceito de metacampo de poder, esta pesquisa o compreende na sua dimensão dialética: enquanto os poderes dos campos lutam para que seu poder ganhe legitimidade, os campos em seu conjunto, já legitimados, agem à maneira de uma intromissão sobre os campos com menor legitimidade. Esse metacampo de poder atua desde os aparelhos ideológicos de Estado, onde se materializa a sua intromissão. No campo científico universitário, essa ingerência está presente na legislação, nas políticas públicas, nas decisões das instituições de regulação e controle.

Sendo assim, o que tem a ver com o habitus científico, de acordo com Bourdieu significa uma forma de habitus de incorporação e reprodução para garantir a perpetuidade do fazer científico. Dito de outra forma, é uma maneira de conservação social, resultado de um trabalho social incessante dentro do campo científico, no cotidiano das funções científicas em relação às carreiras, aos seus objetos de estudo e ao que isto representa como benefícios simbólicos valorizados no campo:

Los dominantes están destinados a estrategias de conservación, que apuntan a asegurar la perpetuación del orden científico establecido al cual pertenecen. Este orden no se reduce, como se cree comúnmente, a la ciencia oficial, conjunto de recursos científicos heredados del pasado que existen en estado objetivado, bajo la forma de instrumentos, de obras, de instituciones, etc, y en estado incorporado, bajo la forma de habitus científico, sistemas de esquemas generadores de percepción, de apreciación y de acción que son el producto de una forma específica de acción pedagógica y que hacen posible la lección de los objetos la solución de los problemas y la evaluación de las soluciones (BOURDIEU, 1999, p. 92).

No que diz respeito à dominação masculina, no final da década de 1950 o sociólogo francês Pierre-Félix Bourdieu realizou o serviço militar fazendo parte de tropas de pacificação na Argélia, dessa maneira chegou à região Cabila (*Kabyle*). Essa experiência representou uma etapa muito importante da sua vida profissional. Desenvolveu trabalhos etnológicos baseados nas relações sociais da localidade, publicando alguns livros a partir dessas análises, uma dessas publicações foi: *A Dominação Masculina*. Assim, o convite que Bourdieu faz, através desse trabalho, consiste em analisar as diferentes realidades sociais do mundo em diálogo com a teorização das relações da sociedade Cabila. Começando pela historicidade das relações de dominação, a eternização do arbitrário, para o autor, é a perpetuidade da des-historização:

Ora, longe de afirmar que as estruturas de dominação são a-históricas, eu tentarei, pelo contrário, comprovar que elas são produto de um trabalho incessante (e, como tal, histórico) de reprodução, para o qual contribuem agentes específicos (entre os quais os homens, com as armas como a violência física e a violência simbólica) e instituições, família, Igreja, Escola, Estado (Bourdieu, 2012. p. 46).

Além disso, isso significa que alguns mecanismos históricos são implantados para eternizar a divisão, entre elas a sexual, a qual também se desloca ao ser enfrentada por mobilizações políticas que se contrapõem às visões biologistas e psicanalíticas. Essa eternização funciona naturalizando o social, com isto, impondo a desigualdade como coisa dada pela genética e, por tanto, imutável, aliás: “[...] legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada” (BOURDIEU, 2012, p. 33).

A ordem da dominação se fundamenta na lógica das relações de dominação dominante-dominado, construída assim mesmo como binarismo em constante oposição e contradição, aliás, onde a condição de superioridade e inferioridade está dada como fato natural e, por tanto, aceitável e indiscutível: “A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la” (BOURDIEU, 2012, p. 18). Então, essa ordem de dominação estabelecida se impõe através do tempo com diferente intensidade e manifestações, numa dinâmica, também compreendida como o androcentrismo, no âmbito concreto da divisão sexual, mas que ao mesmo tempo opera em todos os campos da vida social.

A dominação masculina é a ordem das relações impostas através de gerações, na qual os gêneros se constroem e agem como *habitus* sexuados, como resultado de um processo: “[...] somatização das relações sociais de dominação: é à custa, e ao final, de um extraordinário trabalho coletivo de socialização difusa e contínua que as identidades distintas que a arbitrariedade cultural constitui se encarnam em *habitus* [...]” (BOURDIEU, 2012, p. 33-34).

O trabalho de socioanálise realizado por Bourdieu na sociedade Cabila foi o instrumento para entender o inconsciente androcêntrico que faz com que a dominação masculina funcione como coisa natural ou normal. Dessa maneira, existe uma coerência prática que abrange os discursos, a linguagem, a tradição cultural, o estilo de vida, a cosmologia androcêntrica, a estereotipagem ritual baseada numa visão falo-narcisista, e, conseqüentemente, o corpo como estigma e emblema que se caracteriza por propriedades distintas que, indo além, transcendem toda a vida social com papéis polarizados e fundamentados na ordem da dominação masculina, ou seja, da desigualdade. É nesse contexto que aparecem a honra e a vergonha como parte do estatuto epistemológico que integra a sociedade de Cabila, mas que também coincide com outras sociedades. Bourdieu menciona que, desde Platão até Foucault, existe uma caução do saber adquirido quanto à ordem da dominação masculina, por conseguinte, faz parte da história da humanidade e de suas relações sociais.

A construção social dos corpos, segundo Bourdieu, está determinada pela organização do cosmos, a mesma que contém atributos sexuais. O erotismo se expressa na lógica da relação sexual, que separa antagonicamente o casal e os sujeitos heterossexuais dos casais e sujeitos homossexuais. Assim, desde a posição de dominação do macho, se sobressai a ideia de possuir e de conquista, mas também, no caso da relação intragenérica, o masculino penetrado é simbolicamente entendido como o passivo, aliás, aquele que experimenta uma perda de poder que pode significar desonra, submissão, tortura, humilhação e, no caso mais extremo da dominação masculina, pode ser até simbolicamente “rebaixado à mulher” nas palavras de Bourdieu.

Nesse processo de construção social dos corpos submetidos à ordem das coisas estabelecidas como o normal, o natural e o inevitável, os corpos são entendidos como a materialidade dos *habitus* dos agentes que constroem e mostram expectativas nos reconhecimentos de si mesmos e nas suas relações com os outros agentes. Então, ao longo da vida, o corpo é trabalhado para satisfazer essas expectativas, que já foram tão

incorporadas que parecem naturais sem, na verdade, sê-lo uma vez que ocorre sempre um incessante trabalho social:

É assim que a jovem cabila interiorizava os princípios fundamentais da arte de viver feminina, da boa conduta, inseparavelmente corporal e moral, aprendendo a vestir e usar as diferentes vestimentas que correspondem a seus diferentes estados sucessivos, menina, virgem núbil, esposa, mãe de família [...] (BOURDIEU, 2012, p. 37).

Mas, como consegue a dominação masculina se perpetuar por tanto tempo e em diferentes sociedades? A incorporação da dominação, segundo os estudos de Bourdieu, conta com efeitos simbólicos de legitimação. Em tal processo, uma máquina simbólica se instaura nas dinâmicas sociais, na divisão social do trabalho, nas tarefas separadas segundo o sexo, os locais e espaços onde se pode ou não se pode aceder, os tempos, as jornadas. Em geral, tudo isso fica legitimado no momento em que o representamos consciente e intencionalmente:

Quando elas participam de um debate público, elas têm que lutar, permanentemente, para ter acesso à palavra e para manter a atenção, e a diminuição que elas sofrem é ainda mais implacável por não se inspirar em má vontade explícita e se exercer com a inocência total da inconsciência: cortam-lhes a palavra, orientam, com a maior boa-fé, a um homem a resposta a uma pergunta inteligente que elas acabam de fazer [...] (BOURDIEU, 2012, p. 74).

Nessa ordem onde a diferença anatômica justifica a diferença social, a virilidade representa a potência fecundante da vida toda, o alimento que, além de ter conotação sexual nos ritos de fertilidade, demonstra a caracterização do homem que “é homem” na vida social, marcando pressão durante todas as etapas da sua vida e cobrando dele atitudes que servem somente para fortalecer a dominação masculina. Porém, aquele que enfrentar essa ordem corre o risco de que a sociedade duvide da sua virilidade, carregando consigo outros problemas de preconceito e exclusão.

Se considerando o conhecimento, esse saber adquirido através do tempo na dominação masculina, ele exige atos de reconhecimento a partir dos quais e nos quais simbolicamente se instaura a submissão, desenvolvendo no lugar do papel dominado uma representação negativa do próprio sexo. Historicamente, essa forma de conhecimento na Idade Média tomou força com a concepção de superior-inferior, e, em tal contexto, o princípio masculino é tomado como medida de todas as coisas, a dizer, o centro e ponto de partida, o hegemônico para a comparação. Logo depois, no Renascimento, o discurso moralista outorgou à categoria de corpo o status social das mulheres, estabelecendo a passividade-atividade em correspondência com a visão falocêntrica. Mais tarde, desde

Sigmund Freud, a quem é atribuída à divisão da razão androcêntrica, pois suas interpretações são baseadas nos órgãos sexuais, da condição biológica das pessoas, se explicam quais são os usos públicos desses sujeitos sexuados, os usos da palavra em verbo e gesto, a capacidade de resposta no enfrentamento, enfim, tudo o que as relações sociais possam desenvolver.

A construção arbitrária do biológico se reflete na construção social arbitrária, corporificada e assumida como personalidade, traduzida a todas as formas de pertença identitária que, desde o nascimento, como é o caso da circuncisão nos meninos, representa um exercício simbólico de sexualidade, que, desde a psicanálise, seria a separação do “homem que é homem” da sua mãe ou do feminino, e em Bourdieu representa a desfeminização, processo que continuará ao longo da infância masculina insistentemente. Assim, a identidade sexual se configura a partir de formas de servir do corpo e da educação através de ritos, práticas diárias (esportes, jogos, estudos, uso do tempo livre), do espaço onde se pode transitar, da maneira em que podemos nos movimentar associada geralmente, se pensando desde o corpo das mulheres, ao uso de objetos que limitam os movimentos, como, por exemplo, o uso da bolsa e do salto alto. Dessa forma, em todos os campos se fazem tarefas, mas estas se delimitam sexualmente alimentando a incorporação da dominação, estas podem ser tarefas nobres, tarefas penosas e também baixas e mesquinhas, respondendo à hierarquia da ordem da dominação masculina.

Desde o anteriormente mencionado já se pode qualificar como violenta a ordem da dominação masculina em si, por todas suas formas de instaurar-se e dispersar-se de maneira arbitrária. Mas, é preciso acrescentar um dos fatos centrais que fazem a dominação masculina ser bem-sucedida: a incorporação e convencimento do ponto de vista do dominante desde o dominado. Esse ponto de vista se concreta nas formas de representação que, no caso das mulheres, têm ampla desvantagem, sendo simbolicamente representadas como seres maléficos, negativos, numa violência declarada, mas disfarçada, cheia de preconceitos atribuídos ao ser mulher como magia (bruxaria), astúcia (mulher desleal), mentira (mulher traiçoeira), passividade (no ato sexual), e posse (mulher ciumenta). Mulher que, segundo essas mesmas representações, se vitimiza e culpabiliza quando vira esposa e mãe. Esse ponto de vista do dominante desde o dominado faz com que todas as representações negativas se reproduzam entre as próprias mulheres, chegando até a se reconhecer como torpes, fracas, sozinhas, incapazes.

Agora, com a violência instalada na organização da dominação masculina, uma das formas mais comuns, mas imperceptível, por meio da qual se manifesta é a violência simbólica. Suave, sutil, doce, invisível, insensível, ela se expressa pelas vias simbólicas da comunicação e do conhecimento, às vezes do reconhecimento e do sentimento. Está presente, em princípio, na consolidação da objetificação de estruturas sociais e nas atividades produtivas e reprodutivas. Impõe a lógica da divisão de produção e reprodução biológica e social, com isto, implanta matrizes de pensamentos, percepções e ações, não possibilitando a abertura para produção de interpretações diferentes das legitimadas; pelo contrário, tais matrizes se fixam como transcendentais e universais, produzindo práticas que culpabilizam as próprias mulheres pela sua opressão:

[...] essa maneira, particularmente viciosa, de ratificar a dominação e que consiste em atribuir às mulheres a responsabilidade de sua própria opressão, sugerindo, como já se fez algumas vezes, que elas escolhem adotar práticas submissas (“as mulheres são seus piores inimigos”) ou mesmo que elas gostam dessa dominação, que elas “se deleitam” com os tratamentos que lhes são infringidos, devido a uma espécie de masoquismo constitutivo de sua natureza (BOURDIEU, 2012, p. 52).

A ordem da dominação masculina se fundamenta e manifesta principalmente pela ordem simbólica. É assim que a violência simbólica chega até a parecer normal dentro das relações sociais, o assédio passa despercebido, às vezes as mulheres sequer percebem que são inferiorizadas em contextos tão sutis da vida cotidiana – elas são objeto de piadas e desplantes; ocorre a utilização do masculino generalizante na maior parte dos espaços públicos e no mesmo uso da linguagem; nesta ordem da dominação masculina na qual a feminilidade se supõe inferior, são usados mecanismos para ser reduzidas à sua feminilidade com a intenção de desqualificação pública, fazendo referências fúteis ao penteado, ao traço corporal, ao exercício da sexualidade, e usando termos familiares em circunstâncias formais (minha filha, menina, querida). Desse jeito, a violência simbólica parece escondida, mas, ao mesmo tempo, muito presente no ato de diminuir as mulheres a um nível inferior na ordem da dominação masculina. Inclusive na imposição dos signos hierarquizados da projeção da existência, no caso de expectativas demarcadas, a aspiração ao poder é vista como ambição, vontade de brilho ou capricho quando for manifestada por uma mulher, enquanto que essa mesma aspiração é compreendida como coisa natural para a nobreza masculina.

As estruturas de dominação são produto de um trabalho histórico, com agentes e instituições. Neste jogo de interações simbólicas, o papel de dominado desenvolve submissão voluntária, livre e calculada. A força simbólica se apresenta como forma de

poder no corpo trabalhado desde a infância, ela deriva de um trabalho prévio de inculcação e incorporação que submete as predisposições femininas:

Forma peculiar da lucidez especial dos dominados, o que chamamos de “intuição feminina” é, em nosso universo mesmo, inseparável da submissão objetiva e subjetiva que estimula, ou obriga, à atenção, e às atenções, à observação e à vigilância, necessárias para prever os desejos ou pressentir os desacordos [...] a perspicácia peculiar dos dominados, sobretudo das mulheres [...] que sabem identificar melhor uma emoção não representada verbalmente e decifrar o que está implícito em um diálogo [...] (BOURDIEU, 2012, p. 42).

Então, o habitus dominado mantém uma relação social somatizada, onde não são suficientes as armas da vontade e da consciência, pois elas também são resultado de um intenso trabalho social. Desse jeito, as características de vocação, autoexclusão, a obrigação de servir, de dar e de ceder aparecem como inatas ao dominado.

Contudo, todos esses elementos representam apenas uma parte do trabalho exercido pela ordem da dominação masculina por meio da violência simbólica, uma vez que o pior desse tipo de violência é que, depois de tudo, consegue culpabilizar as mulheres pela sua própria opressão a partir da visão negativa de si mesmas:

Os dominados aplicam categorias construídas do ponto de vista dos dominantes às relações de dominação, fazendo-as assim ser vistas como naturais. O que pode levar a uma espécie de autodepreciação ou até autodesprezo sistemáticos, principalmente visíveis, como vimos acima, na representação que as mulheres cabilas fazem de seu sexo como algo deficiente, feio ou até repulsivo[...] (BOURDIEU, 2012, p. 46).

Na relação dominante-dominado, são justificadas de maneira arbitrária as tendências à submissão como coisa natural que também justifica o jogo de culpar a vítima: “O poder simbólico não pode se exercer sem a colaboração dos que lhe são subordinados e que só se subordinam a ele porque o constroem como poder”. (BOURDIEU, 2012, p. 52). Além disso, nesse jogo aparecem manifestações simbólicas do poder, assim, o dominado aprende a admirar, respeitar e amar ao dominante. Neste ponto, Bourdieu traz o conceito de alienação em Karl Marx, para explicar a libertação das mulheres como o processo de tomada de consciência a partir do qual elas enfrentam a consciência alienada, a invasão dela.

Portanto, a consciência dominada, alienada pela ordem da dominação masculina, anula a responsabilidade do opressor e joga toda a culpa sobre o oprimido. Nos discursos cotidianos, consciente ou inconscientemente, ainda se escuta expressões como: “As mais machistas são as mulheres”, com a intenção solapada de legitimar a culpabilidade pela sua própria subordinação. Bourdieu assinala que o habitus dominado se manifesta através

de uma relação social somatizada. Assim, o corpo é o resultado de um trabalho social que, desde a infância, determina predisposições psicomotoras de imagem e expressão corporal. No que diz respeito a essas predisposições, o autor enfatiza que são construídas com um imenso trabalho prévio, um trabalho de inculcação e incorporação no qual toda a cultura, a época, as condições materiais e simbólicas, as instituições e os agentes fazem ao mesmo tempo um enorme trabalho social para incidir no que vamos fazendo de nós.

A revolução simbólica implica, entre algumas estratégias, enfrentar uma das mais graves manifestações simbólicas do poder estabelecidas pelo “jogo” da dominação masculina: aquela que consiste na manifestação de admiração, respeito e amor por parte do dominado em relação ao dominador. Outro aspecto muito importante em Bourdieu é o repensar do movimento feminista quanto aos limites das consciências e vontades frente a profundidade e amplitude do “poder hipnótico” imposto pela ordem da dominação masculina.

A relação do “dever ser” da masculinidade dominante, uma forma arbitrária de exercê-la e construí-la ao longo da vida, é quase inquestionável. Assim, a virilidade evidente e sem discussão é associada com a violência e, ao mesmo tempo com a nobreza, no sentido da honra e das aptidões nobres de coragem. O habitus da virilidade nobre se assume como lei social incorporada, apropriada de um pressuposto irrefutável de privilégio e superioridade: “A virilidade como se vê, é uma noção evidentemente relacional, construída diante dos outros homens, para os outros homens e contra a feminilidade, por uma espécie de medo do feminino, e construída, primeiramente, dentro de si mesmo” (BOURDIEU, 2012, p. 67). Mas também essas honras tão nobres precisam se afirmar em qualquer circunstância, para a virilidade ter garantida a permanência em tal categoria:

[...] o homem “verdadeiramente homem” é aquele que se sente obrigado a estar a altura da possibilidade que lhe é oferecida de fazer crescer sua honra buscando a glória e a distinção na esfera pública. A exaltação dos valores masculinos tem sua contrapartida tenebrosa nos medos e nas angústias que a feminilidade suscita: fracas[...]expostas à ofensa[...] (BOURDIEU, 2012, p. 64).

A distinção da nobreza precisa de uma ordem social hierarquizada na qual ela ocupa a grade superior em todas as relações e tarefas estabelecidas, sejam estas sexuais, econômicas, culturais e no trabalho. Como regra, a nobreza não faz tarefas consideradas socialmente inferiores, mas, quando as fazem são consideradas diferentes, no caso da divisão sexual do trabalho cozinheira-chef para dar um exemplo.

A visão feminina da visão masculina, refletida por Bourdieu, representa a ideia infantil do homem. Apoiando-se nos escritos de Virginia Woolf, o autor associa a potência sexual e a família dentro da relação da violência simbólica: no contexto do jogo social, o homem é uma criança que brinca de ser homem, a libido dominante se apresenta como jogo infantil. Os jogos masculinos promovem a exaltação do ego, jogos de poder, de luta, heróis. Se as mulheres amam os homens que os jogam, então, em solidariedade afetiva, são torcedoras mal informadas da realidade do jogo e de seus lances. O caminho e o fim será conseguir o amor do dominante e sua dominação:

A visão androcêntrica é assim continuamente legitimada pelas próprias práticas que ela determina: pelo fato de suas disposições resultarem da incorporação do preconceito desfavorável contra o feminino, instituído na ordem das coisas, as mulheres não podem senão confirmar seguidamente tal preconceito (BOURDIEU, 2012, p. 44).

No que diz respeito à economia dos bens simbólicos, ela está concretamente centrada no mercado matrimonial em que fazem sentido todas as características de ordem estética, moral e ética, que circulam à vontade na ordem da dominação masculina: “[...] na produção ou no consumo de bens e serviços simbólicos, ou, mais precisamente, sinais de distinção, que vão dos produtos ou serviços da estética (cabeleireiras, esteticistas, manicura, etc.) à alta costura ou a cultura erudita”. (BOURDIEU, 2012, p. 120). Na forma de relação implantada no mercado matrimonial, a mulher representa o objeto, símbolo que garante a perpetuação da dominação: “[...] o casamento continua sendo, para as mulheres, o meio privilegiado de obter uma posição social [...] produzem algo semelhante a um cálculo interessado, bem-compreendido” (BOURDIEU, 2012, p. 49). Aqui funciona a lógica da economia de trocas simbólicas: onde as mulheres “objeto” circulam como moeda, mas, nesse circuito, circulam legitimamente as mulheres legítimas.

A transação matrimonial representa socialmente o lucro simbólico da reputação. Ser mulher casada na ordem da dominação masculina significa ganhar muitas coisas como: respeito, status, realização, negando e superando todo o contrário que significa a solterice feminina, mas com riscos: “[...] o acesso das mulheres ao trabalho profissional é fator preponderante de seu acesso ao divórcio” (BOURDIEU, 2012, p. 49).

Entre as permanências e os fatores de mudança, Bourdieu destaca que a eternização na história é um trabalho histórico de eternização no qual a ordem da dominação masculina se vê reproduzida através dos tempos, com a ajuda dos agentes e das instituições, mas também está presente a possibilidade da mudança: “[...] há sempre

lugar para uma luta cognitiva a propósito do sentido das coisas do mundo e particularmente das realidades sexuais [...] interpretações antagônicas, oferecendo aos dominados uma possibilidade de resistência contra o efeito de imposição simbólica”. (BOURDIEU, 2012, p. 22). Assim, o relevante para a pesquisa da teoria feminista, mencionado por Bourdieu (2012), é o estudo que arranque da história as relações de dominação, aprofundando a presença do simbólico:

[...] só se pode chegar a uma ruptura da relação de cumplicidade que as vítimas da dominação simbólica têm com os dominantes com uma transformação radical das condições sociais de produção das tendências que levam os dominados a adotar; sobre os dominantes e sobre si mesmos, o próprio ponto de vista dos dominantes (BOURDIEU, 2012, p. 54)

Para isto é importante à análise do papel de cada agente e seus habitus sexuais, considerando as instituições. Para Bourdieu, a família é a principal responsável pelo trabalho de reprodução da visão masculina na ordem da dominação masculina, sem esquecer da ingerência da igreja e da escola: “A educação elementar tende a inculcar maneiras de postar todo o corpo [...]” (BOURDIEU, 2012, p. 38). Além das estruturas hierárquicas, pressupostos de representação patriarcal, discurso antifeminista que justifica a inata inferioridade das mulheres. Sem esquecer do Estado que regula as instituições e os agentes com a política do “patriarcado público”.

Além disso, isto significa que alguns mecanismos históricos são implantados para eternizar a divisão, entre elas a sexual, a qual também se desloca ao ser enfrentada por mobilizações políticas que se contrapõem às visões biologistas e psicanalíticas. Essa eternização funciona naturalizando o social, com isto, impondo a desigualdade como coisa dada pela genética e, por tanto imutável, aliás: “[...] legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada”. (BOURDIEU, 2012, p. 33).

Depois da revisão dos conceitos principais mobilizados nesta pesquisa, ao longo da tese eles aparecem como exterioridade teórica à análise de discurso. Funcionam, assim, como apoio para a interpretação da materialidade linguística que constitui um corpus experimental formado pelos dados recolhidos na discursividade professoral das mulheres professoras universitárias.

2.3 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA

A ética, tanto como considerações para a realização desta pesquisa como na formação nos estudos de doutorado, tem sido uma questão que o PPGEduc tem incentivada como uma das principais preocupações nas trajetórias acadêmicas do corpo docente. A partir das discussões e normativas que regulam este aspecto no Brasil existe um modelo biomédico, de acordo com Mainardes (2017) a ética na pesquisa não deveria ser um problema de preenchimento burocrático senão de formação de pesquisadores: “A Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que aprovou as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos [...] ainda há, um forte descontentamento dos pesquisadores de Ciências Humanas e Sociais [...]”. A maneira de elaborar uma resposta disciplinar, bem no sentido do conceito de campo científico, as Humanidades e Ciências Sociais em diferentes espaços de discussão como a ANPED tem demonstrado a necessidade de definir critérios e princípios que orientem o fazer científico que seja definido segundo as especificidades da área do conhecimento:

Uma alternativa seria a elaboração de um código de ética pelo Fórum das Associações de Ciências Humanas e Sociais ou mesmo pelas próprias associações. No caso da área de educação a Associação Britânica de Pesquisa Educacional (Bera, 2011), por exemplo a Associação Escocesa de Pesquisa Educacional (Sera, 2005) e a Associação Americana de Pesquisa Educacional (Aera 2011) possuem códigos de ética, constituídos por orientações gerais aos pesquisadores (p. 14).

Justamente desde o ponto de vista filosófico a busca da verdade é dizer o cumprimento do objetivo de conhecer as coisas como elas são significa uma busca que precisa articular dimensões ontológica, epistemológica e ética segundo Bombassaro (2017) quem salienta a importância de: “A efetivação de uma prática interdisciplinar depende de uma posição ética fundada na aceitabilidade racional das diferentes perspectivas de interpretação sobre a realidade [...] A abertura para a perspectiva do outro e do seu modo próprio de compreender e explicar a realidade [...] ” (p.40-41).

A presente pesquisa elaborou considerações éticas para a realização do estudo com as subjetividades das participantes da pesquisa. Dessa maneira algumas considerações foram previstas antes do início do trabalho de campo (TAFUR; IZAGURRE, 2016): foi produzida reflexão sobre a originalidade do estudo que, em função disso, contribui, através dos resultados, para a geração de políticas que favoreçam ao desenvolvimento do campo científico universitário no Equador e o professorado que

o constitui; foram respeitadas as produções científicas de outras autorias sendo citadas devidamente neste trabalho no reconhecimento do respeito à propriedade intelectual; a crítica como compromisso ético acompanhou a tarefa da pesquisadora como voz implicada em todo o processo da pesquisa; foi respeitada a privacidade dos sujeitos da pesquisa, o que pode-se evidenciar no termo de consentimento informado o qual foi assinado por cada professora, assim como foram especificadas as implicações na utilização da informação, o que repousa nos arquivos da pesquisadora. O formato deste instrumento foi desenvolvido pela doutoranda a partir de outros já existentes aplicados em pesquisas na área da educação.

Do mesmo modo, foram respeitados os critérios de validade como uma relação ética (LINCOLN; GUBA, 2004), critérios, aliás, nos quais tanto a epistemologia como a ética se entrelaçam conjuntamente, desconsiderando a neutralidade da ciência onde todas as formas de conhecimento intrinsecamente levam à nossa própria trajetória moral. Desde o projeto de pesquisa, no momento prévio à entrada no campo, se propôs desenvolver as seguintes estratégias de confiabilidade para a pesquisa:

- Consulta de estratégias e práticas de pesquisa com grupos de especialistas que têm a ver com o objeto de estudo ao longo do trabalho. Neste processo, realização de uma exploração das práticas consultadas com as principais fontes de informação (primária). E também do referencial teórico com que trabalhamos de maneira constante com a finalidade de manutenção da coerência da pesquisa ao longo do estudo.
- Estabelecimento de procedimentos recursivos transparentes e explícitos através da documentação dos protocolos, nos momentos do trabalho de campo especialmente.
- Implantação de do princípio de auditabilidade durante o trabalho de pesquisa, considerando justificativas para todas as decisões, critérios, escolhas, enfim posicionamentos. Realização do registro documentado de todo o processo de pesquisa e a garantia de disponibilidade dos documentos gerados aos sujeitos de pesquisa.

Na preparação da pesquisa que antecipou o início do trabalho de campo, foram realizadas 2 (duas) entrevistas a professoras universitárias em Quito, tendo assim

apresentado os documentos de protocolo para elas. Dessa forma, foi validada a importância de a pesquisa ser executada e, depois, os resultados serem socializados.

O documento com os critérios éticos da pesquisa se materializaram foi o termo de concessão da entrevista¹³. Nele é assumido o compromisso, pela pesquisadora, de garantia e preservação do anonimato das professoras de tal maneira que, no momento das entrevistas, se pediu para elas escolherem um pseudônimo ou, caso desejassem, também poderiam deixar a escolha a critério da doutoranda. Os pseudônimos¹⁴ das professoras universitárias entrevistadas são os seguintes:

Tabela 2: Codificação da escolha de pseudônimos por área do conhecimento e país

No.	CODIGO DE PSEUDÔNIMO	CONTINENTE / PAÍS
1	(Ines Miholland-0421-der)	América do Norte /Estados Unidos
2	(Lenka Franulic-0321-per)	América do Sul / Chile
3	(Lucy H. Taylor-0911-odo)	América do Norte /Estados Unidos
4	(Elinor Ostrom-0413-adm)	América do Norte /Estados Unidos
5	(Marie Curie-0711-ing.q)	Europa / Polônia
6	(Junko Tabei-1015-tur)	Ásia / Japão
7	(Ada Lovelace-0613-sof)	Europa / Inglaterra
8	(Bertha Benz-0716-ing.a)	Europa / Alemanha
9	(Caya Afrania-0421-der)	Europa / Itália (Roma Antiga)
10	(Tránsito Amaguaña-0811-agro)	América do Sul / Equador
11	(Celestina Cordero M-1013-hot)	América Central / Porto Rico
12	(Fatima Al-Fihri-0111-edu)	África /Marrocos
13	(Tarsila do Amaral-0213-art)	América do Sul / Brasil
14	(Harriet Martineau-0314-soc)	Europa / Inglaterra
15	(Hipatia de Alejandria-0541-mat)	África / Alejandria (Egipto)
16	(Louisa Garrett A-0912-med)	Europa / Inglaterra
17	(Mary Wollstonecraft-0321-com)	Europa / Inglaterra

Fonte: Material elaborado por María Alexandra Clavijo com base em fontes sobre biografias disponíveis no Anexo III)

As mulheres presentes nesta pesquisa por meio do uso de pseudônimos são mulheres reais. Os pseudônimos foram escolhidos e sugeridos como uma homenagem a elas - mulheres que atuaram historicamente no campo científico, inclusive em períodos nos quais alguns subcampos ainda não estavam muito desenvolvidos. Estas mulheres, lembradas por meio de pseudônimos escolhidos pelas professoras entrevistadas ou por

¹³ Este documento está disponível no Apêndice C.

¹⁴ No Anexo III estão as biografias das mulheres que, à maneira de homenagem, estão presentes nesta pesquisa por meio dos pseudônimos.

nós, merecem estar na memória discursiva do professorado em função de suas contribuições. Os códigos para identificar os enunciados produzidos pelas professoras entrevistadas são compostos por: nome (pseudônimo), números que remetem à área do conhecimento (campo amplo e campo específico) e o nome da área em letras. A escolha de nomes que recuperam a história de mulheres de diferentes países e continentes demorou muito, pois, nos registros oficiais, nos sites mais visitados, os nomes geralmente são de mulheres oriundas da Europa e dos Estados Unidos. A utilização dos pseudônimos não tem relação alguma com o pensamento e a trajetória da professora entrevistada.

2.4 ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS

A propósito de ser o campo científico o objeto deste estudo, e considerado este como o lugar onde se geram as condições de produção discursiva dos sujeitos da pesquisa, consideramos pertinente estabelecer algumas pontuações no que diz respeito à ciência e ao campo científico ao longo da pesquisa, contudo, nesta subseção, é relatado o processo metodológico que foi realizado.

A presente pesquisa corresponde a uma abordagem qualitativa. Abordagem que, ao longo da minha formação e atuação profissional como professora e pesquisadora, tem me interessado aprofundar: “Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. (MINAYO, 2013, p. 21). Em concordância com Minayo (2013), então, a abordagem da pesquisa, seja qualitativa ou quantitativa, não remete a uma questão de hierarquia senão de natureza, onde o humano socialmente constituído precisa ser conhecido desde outra perspectiva.

Aliás, a abordagem qualitativa propõe: “[...] criterios necesarios para comprender las acciones humanas y sus productos”. (LOPEZ *et al*, 2010, p. 132). Nesse sentido, é preciso esclarecer e tornar transparente a visão de mundo adquirida na pesquisa e no papel de pesquisadora, destacando como isso implica no fazer científico nesse tipo de abordagem na qual o objeto de estudo está constituído por sujeitos (LOPEZ *et al*, 2010). Dessa maneira, partimos de alguns pressupostos necessários ao pensar que a vida social

está feita por construções sociais. Quando se aborda o socialmente construído, como nesta investigação, ao estudar o humano (ontologia), o objeto de estudo é conhecido através da dialética como método, baseada no materialismo histórico (epistemologia), as estratégias são organizadas e detalhadas em procedimentos que permitem garantir o conhecimento do objeto (metodologia) e os valores acentuados nos critérios de validade e confiabilidade, assim como a relação horizontal na produção do conhecimento dos sujeitos da pesquisa (axiologia).

É importante mencionar o patamar de cientificidade quanto à abordagem qualitativa dentro do campo científico, este,

[...] a pesar de sua normatividade, é permeado por conflitos e contradições [...] citamos o grande embate sobre cientificidade das ciências sociais, em comparação com as ciências da natureza. Há aqueles que buscam uniformidade dos procedimentos para compreender o natural e o social como condição para atribuir o estatuto de “ciência” ao campo social. Há os que reivindicam a total diferença e especificidade do campo humano (MINAYO, 2013, p. 10).

Então, é desde a perspectiva apresentada por Maria Cecília Minayo, relativamente ao trabalho científico no campo social, que planejamos e realizamos esta pesquisa, entendendo a ciência como uma forma de expressão, numa busca interminável e em mudança, da vida social, seus fenômenos, mecanismos de poder, controle, reprodução e transformação. Aliás, não consideramos a ciência como campo fechado e eternamente estabilizado, nem neutra, ainda menos nos estudos de Ciências Sociais, segundo os quais ela é claramente ideológica: “[...] passa por interesses e visões de mundo historicamente criadas, embora suas contribuições e seus efeitos teóricos e técnicos ultrapassem as intenções de seus próprios autores” (MINAYO, 2013, p. 13).

Assim, esta pesquisa está localizada no campo das ciências humanas, onde temos compreendido como contribuições relevantes as geradas nas ciências sociais (a sociologia, a antropologia, a história), nos estudos sobre educação superior, a teoria do discurso, nos estudos feministas e de gênero. Contribuições a partir das quais levantamos as principais questões do estudo e articulamos os conceitos centrais no trabalho de problematização do objeto: “O objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo”. (MINAYO, 2013, p. 14).

Como entendemos que os fenômenos sociais, o humano, podem ser, dentro do seu próprio objeto, explicados desde diferentes referenciais epistemológicos, em relação às principais grandes teorias das Ciências Sociais, esta pesquisa se inscreve na dialética

como método visando a “[...] analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, as relações sociais de produção e de dominação com a compressão das representações sociais” (MINAYO, 2013, p. 24). Este método também considera o valor do quantitativo que permite observar a totalidade do fenômeno e seu movimento em grande escala, assim como as contradições, a interioridade e exterioridade do objeto; porém, salientamos nossa intenção de manter a abordagem qualitativa como central nesta pesquisa.

Fazendo esta pesquisa parte do campo da educação, como fenômeno social, portanto seus atores pertencem a lugares e tempos únicos, dentro de uma dimensão histórica, as relações se estabelecem nas significações entre “[...] o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto do seu protagonismo”. (MINAYO, 2013, p. 12). Assim, esta pesquisa está ambientada num país da América do Sul, o Equador, e aponta para um certo momento da história, o século XXI, mas este lugar e este tempo estão atravessados pela sua historicidade e por sentidos próprios:

Cualquier fenómeno social que se observe es único e histórico, de manera que es imposible que se reproduzca de la misma manera, de ahí la necesidad de considerar al mismo tiempo factores históricos y generales, así como contextos particulares. Simultáneamente, las Ciencias Sociales y sus productos están provocando continuamente cambios sociales, modificaciones de interpretaciones, comportamientos y sentidos (Gordo y Serrano, 2008, p. XVII).

Em referência ao enquadramento epistemológico em geral adotamos o método dialético, desde este ponto de vista esta pesquisa trabalhou com a Análise de Discurso de linha francesa fundada por Michel Pêcheux na década de 1960. Movimentando-se nos territórios do materialismo histórico, da psicanálise e da linguística, foi desenvolvida por Pêcheux uma nova concepção de discurso a partir de diálogos e críticas ao que se tinha avançado no conhecimento neste campo, assim como às fases ou épocas que atravessou a proposta teórica e as quais foram sendo retomadas pelo filósofo - operatória da Análise de Discurso, que está presente ao longo desta pesquisa, na sua compreensão e produção. Mais adiante este enquadramento epistemológico é aprofundado e depois mobilizado nos resultados da pesquisa.

Em relação às perguntas da pesquisa qualitativa, (AGEE, 2009) estas envolvem questões que focam o porquê e o como das interações humanas, se articulam naquilo que a pesquisadora pretende conhecer e nas perspectivas envolvidas nas interações sociais.

Dessa maneira, no projeto de pesquisa, foi formulada, como a pergunta mais abrangente que demarca a nossa investigação, a seguinte: as identidades da profissão docente na universidade equatoriana são (re)configuradas ao longo da trajetória das professoras de maneiras diferenciadas conforme as áreas do conhecimento e o vínculo institucional dentro do campo científico de atuação?

Concomitantemente, à maneira de subperguntas, também nos interrogamos: qual é a relação, na configuração das identidades, entre a instituição universitária como principal espaço de produção no campo científico e a atuação profissional de mulheres professoras? Quais os sentidos, relações e contradições na configuração da identidade, com foco na identidade de gênero e profissional, em relação à área do conhecimento das mulheres professoras? Quem é mulher na relação entre referenciais teóricos e formações discursivas? Qual a especificidade do assujeitamento à identidade profissional no campo científico das mulheres? Qual a relação e as contribuições da teoria do discurso de Michel Pêcheux neste estudo sobre universidade, mulheres e identidade?

A partir tais questões, as seguintes proposições foram colocadas ao início da pesquisa:

- A universidade, como espaço de produção do campo científico, é uma instituição heterogênea, assim como o corpo docente que, em tempo e lugar concretos, se desenvolve em condições diferentes marcadas por relações de poder entre os subcampos ou as áreas de conhecimento a partir das quais se produz a atuação profissional.
- Os efeitos de sentido que emergem dos enunciados (materialidade discursiva) produzidos pelos sujeitos da pesquisa, manifestam processos de assujeitamento ideológico que atravessam o exercício profissional nas diferentes áreas de conhecimento, onde as formas identitárias são configuradas e reconfiguradas na relação interpelação-identificação-desidentificação. Nesta pesquisa, o foco é o cruzamento entre gênero e profissão no terreno do campo científico.
- As trajetórias das mulheres que atuam na universidade equatoriana precisam ser estudadas na dimensão histórica, à luz dos direitos de cidadania e de educação, para a compreensão dos sentidos sobre ser professora universitária no Equador.
- A análise e a teoria do discurso de Michel Pêcheux, através da caixa de conceitos, permeiam esta pesquisa nas dimensões teórico-operativas, assim como a definição

do papel de analista de discurso, na compreensão do processo discursivo entendido como caminho constituído desde a compreensão de: condições de produção; superfície linguística; objeto discursivo e efeitos de sentido, num constante trabalho de descrição-interpretação.

Os objetivos elaborados para este estudo foram coerentes com as perguntas de pesquisa, contrubindo com a produção de respostas para elas de modo a melhor compreender o tema em discussão. O objetivo geral da pesquisa foi **interpretar** as condições de produção discursiva do campo científico e o modo como influenciam na constituição de identidades profissionais das mulheres professoras universitárias no Equador através das trajetórias docentes recuperadas nos sentidos manifestos em formações discursivas em que se inscrevem os sujeitos da pesquisa que atuam em diferentes áreas do conhecimento.

Entre os objetivos específicos se alistaram os seguintes:

1. Analisar a universidade como principal instituição de constituição do campo científico e suas implicações na política de trabalho docente, a disputa pela hegemonia do campo assim como o diálogo interdisciplinar e a relação institucional do público-privado em referência à configuração das identidades profissionais das mulheres professoras universitárias.
2. Explorar as relações das formas identitárias no destaque da interseccionalidade gênero e profissão, assim como as fases de crise profissional presentes no decorrer das trajetórias da profissão docente nas diferentes áreas de conhecimento.
3. Compreender a descrição da identidade de gênero nas formações discursivas dos sujeitos da pesquisa, mulheres, através do contraste com as contribuições dos estudos feministas e de gênero em relação às trajetórias profissionais na docência universitária.
4. Integrar a Análise de Discurso fundada por Michel Pêcheux às dimensões teórico-conceituais da pesquisa, fazendo deste enquadramento epistemológico a fundamentação que atravessa o estudo.

Retomando os pressupostos da pesquisa, também assinalamos que foi entendida como de tipo **etnográfico**. A etnografia é uma disciplina que estuda os modos de vida de uma unidade social concreta (NIÑO, 2011), o que se revela numa pesquisa na qual, em

todos os momentos, foram consideradas a observação e a análise no ambiente natural onde os sujeitos se desenvolvem, sendo assim, nas universidades equatorianas onde as professoras trabalham. É uma pesquisa cujo objeto foi analisado tendo em conta problemas gerados em grupos humanos dentro dos contextos da vida cotidiana (BERNAL, 2010), assim como se considerou importante conhecer os grupos de pessoas habituadas a conviver juntas com a finalidade de entender imagens de vida, o que fazer, as ações, a cultura em cenários específicos e contextualizados onde se descobrem, descrevem, interpretam e teorizam as ações dos grupos por meio da interação entre sujeitos, os mesmos que são os que dão os sentidos e significados de tais ações.

Em referência às críticas elaboradas por Michel Pêcheux sobre as Ciências Sociais (HENRY, 1997) nos anos 1960 quanto ao fazer da etnografia ao longo da história, salientamos nosso cuidado rigoroso na articulação teórico conceitual com os instrumentos e os resultados da pesquisa em relação à produção científica da mesma, assim como estão visíveis os nossos posicionamentos e pressupostos ao longo do estudo.

Foi desenvolvida como uma pesquisa **documental** (BERNAL, 2010) no sentido que se realizou um estudo específico das políticas materializadas em Leis e Regulamentos que orientam a profissão docente nas universidades equatorianas, entendidas por textos escritos ou documentos que são fontes de referência ao estabelecer relações, diferenças, etapas, posturas ou a evolução das mesmas ao longo do tempo. Interessamo-nos em capturar a evolução e o movimento da política desde 1998 até 2008, compreendidos como dois momentos específicos, períodos nos quais o Equador teve mudanças de Constituição da República. Assim, as Leis que regem a Educação Superior também mudaram e, por conseguinte, as funções estatutárias da docência universitária, a última mudança aconteceu em julho de 2018, momento em que foram aprovadas as reformas da Lei Orgânica de Educação Superior. Com isto, procuramos entender as maneiras como se constitui o diálogo entre as práticas profissionais e os estatutos que definem tais práticas no país, ou os pressupostos delas em relação às práticas reais, observando marcadas críticas neste sentido por parte das professoras universitárias.

Neste estudo, os esforços realizados se concentraram em mostrar, narrar, resenhar, assim como identificar fatos e situações da profissão docente nas universidades equatorianas da Zona 9, por tais motivos a consideramos uma pesquisa **descritiva**. Além disso, o suporte desta no uso de estratégias (técnicas) como a entrevista, observação e revisão documental (BERNAL, 2010) reitera a nossa aderência à pesquisa descritiva.

Em relação ao ciclo da pesquisa qualitativa (MINAYO,2013), colocamos em destaque algumas considerações sobre os momentos que atravessou: fase exploratória, fase de trabalho de campo e fase de análise da informação e material empírico.

2.4.1 FASE EXPLORATÓRIA

Iniciamos a exploração do campo na produção do anteprojeto de pesquisa, no ano 2013, sob a forma de inquietações e preocupações que emergiram desde a prática profissional como professora universitária numa instituição privada em Quito, com o interesse de realização de estudos de doutorado. Tal proposta amadureceu, ao longo de 2014, através do aprofundamento teórico e da problematização das observações empíricas realizadas, além de discussão no Equador com colegas profissionais da educação superior no Equador, nacionais e estrangeiros.

Logo após ser aprovado o projeto de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, num segundo momento, fomos reconsiderando os elementos da proposta inicial, assim como delimitando geograficamente o estudo ao Equador, os grupos de estudo nas universidades e os principais critérios para seleção das professoras informantes como fonte primária. Ademais, com o aprofundamento da literatura sobre o objeto de estudo das reconfigurações das identidades sócio-profissionais das mulheres professoras universitárias-, suas trajetórias presentes nos discursos tomaram forma, decorrendo disso que foram incorporados nossos pressupostos ao campo como exercício de aproximação.

Num terceiro momento desta fase, durante dezembro de 2015 e fevereiro de 2016, foi realizado contato com 6 (seis) professoras universitárias de instituições públicas, privadas e co-financiadas, de diferentes áreas do conhecimento no Equador. Elaboramos um formulário disponibilizado no *google drive*¹⁵ em espanhol para ser preenchido por elas com as seguintes questões: informação pessoal (nome, pseudônimo, idade, nacionalidade, estado civil, filhos/filhas, auto-reconhecimento étnico cultural, formação acadêmica de graduação e pós-graduação, tempo de dedicação na universidade, tipo de universidade na sua categoria administrativa, a categoria que atualmente tem no plano de carreira); questões sobre o tema de estudo (inícios como professora universitária, funções

¹⁵ Formulário completo no Anexo 1.

exercidas como professora universitária, crise profissional, reconhecimento e prestígio social assim como condição salarial, diferenças baseadas em gênero no exercício da profissão docente na universidade). Das professoras contatadas, 4 (quatro) delas responderam às questões, mas apenas 2 (duas) preencheram completamente o formulário. A informação foi analisada com o apoio da análise e teoria do discurso desenvolvida por Michel Pêcheux.

As principais lições da fase exploratória para a passagem ao trabalho de campo foram as seguintes:

- O formulário como prática: observamos séria complicação no preenchimento em um dos casos, pois a professora passou as questões incompletas no formato *Word*. Na maior parte dos casos foi preenchido sem dificuldade, e um dos casos se escusou por falta de tempo para preenchê-lo. O formulário consiste em uma prática bem-sucedida a grande escala, portanto, deve ser mais detalhado. No trabalho de campo foi desconsiderada a aplicação de formulário.
- Usos de pseudônimos: o pseudônimo “Manuela” foi escolhido por todas que preencheram o formulário, motivo pelo qual os pseudônimos precisaram ser determinados aleatoriamente. Na aplicação das entrevistas, foi solicitada a escolha de um pseudônimo por conta própria, tendo como referência professoras, mulheres cientistas, de que derivassem sentidos identitários na constituição dos sujeitos da pesquisa. A definição que de pseudônimos pela pesquisadora esteve ligado ao fato de que serem nomes de mulheres que em vida contribuíram com o campo científico e as diferentes áreas do conhecimento em diferentes lugares do mundo.
- Os conteúdos para recolher a informação: as possibilidades de formação acadêmica foram mais amplas no instrumento, tanto de graduação como de pós-graduação. O tempo de trabalho na universidade considerado, foi de três anos de exercício da profissão docente em universidade no mínimo. Outros conteúdos que se amostraram de necessária consideração envolveram: o trabalho em algumas instituições, tipo de universidade diferente ao mesmo tempo, também a atuação não universitária. Sobre as questões do tema de estudo, as respostas abertas continuaram sendo a melhor opção, porém misturá-las com fechadas para efeitos de geração de alguns dados macro mostrou-se interessante, assim como ampliar as funções, exemplificar a crise e as diferenças baseadas em gênero no

exercício profissional. Sentimos a falta histórica do futuro, revelando-se importante incluir a percepção do futuro da profissão e o exercício docente na universidade. Sendo assim, o futuro foi incorporado no roteiro, considerado pelas professoras e analisado no capítulo correspondente.

- O tempo: as professoras demoraram em torno de um mês em dar retorno com o formulário preenchido, em alguns casos foi preciso lembrar sobre o preenchimento e o envio para a pesquisadora. Neste aspecto, revelou-se importante ter contato direto com as instituições para facilitar e garantir o preenchimento da maior parte de professoras possíveis. O tempo foi também uma complicação na concessão das entrevistas, motivo pelo qual de 30 (trinta) tentativas de entrevista se realizaram as 17 (dezesete) analisadas nesta pesquisa. Ocorreram dois casos de resposta negativa direta, primeiro pensei que a rejeição fosse por causa do subcampo que não levava a sério uma pesquisa sobre discursos, identidades e trajetórias realizada por outro subcampo, mas depois tive uma resposta negativa do mesmo subcampo, ambos os casos de universidades de prestígio.
- O trabalho realizado nesta fase foi transformado em artigo o qual foi aprovado e apresentado em abril de 2016 no III Seminário Brasileiro da Rede Estrado, Trabalho Docente e PNE: Desafios à Valorização Profissional. Oportunidade muito rica de diálogo com a comunidade acadêmica científica no Brasil.

Também, como parte da fase exploratória, a maneira de análise global desta fase, foi elaborado e publicado o artigo¹⁶ intitulado: (Re)fazendo os sentidos da identidade profissional e trajetória docente das professoras na universidade equatoriana. Onde os aprendizados mais importantes amostraram multiplicidade de sentidos na análise de discurso, a instabilidade de sentidos e a incidência da pesquisa na ressignificação destes. Com a apresentação deste artigo foi encerrada a fase exploratória.

¹⁶ Aprovado, apresentado e publicado no marco do IX Encontro Brasileiro da Rede Estrado na Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP em 2017, disponível em: <http://anaisbr2017.redeestrado.org/trabalhos/eixos?title=8>

2.4.2 TRABALHO DE CAMPO

Como estratégias e práticas qualitativas que permitiram gerar a informação necessária para o cumprimento dos objetivos e atingir respostas às perguntas de pesquisa, foram desenvolvidas as que mencionamos na seguinte tabela:

Tabela 3: Estratégias e práticas qualitativas

Grupo de Estudo	Estratégias	Práticas
Mulheres professoras	Entrevistas em profundidade	Roteiro
	Observação Participante	Caderno de campo
Documentos oficiais: Marco legal nacional e internacional vinculante ao trabalho docente em universidades equatorianas	Análise documental	Análise de discurso dos materiais legais

Fonte: material elaborado por María Alexandra Clavijo

No que diz respeito à amostragem de informantes, consideramos as professoras universitárias como fonte primária. A pertença às diferentes áreas do conhecimento para efeitos deste estudo está baseada na *Classificação Internacional Normalizada da Educação*, CINE¹⁷ (UNESCO, 2013), documento em que estão estabelecidas as áreas e subáreas do conhecimento, nos referindo à revisão de 2013 a qual atualiza os campos da educação e formação.

Considerando que foram escolhidos dez dos campos amplos, entrevistamos 17 (dezessete) professoras na zona 9 do território equatoriano. A realização destas entrevistas garantiu à pesquisa a coleta de informação das dez áreas, campos amplos, e nas 15 (quinze) universidades registradas em Quito. As professoras escolhidas responderam aos critérios de tempo de dedicação (todas de tempo integral) e com experiência na docência universitária de mínimo três anos. Apenas uma delas é a exceção, pois atualmente, é ajudante de cátedra e tem vínculo com a universidade na área administrativa, mas no discurso no qual se inscreve é relevante respeito aos inícios da docência, representando uma grande contribuição como pode ser verificado no capítulo em que são analisadas as funções. Independentemente da categoria no plano de carreira, considerando a atuação

¹⁷ O documento completo da 37ª reunião da UNESCO (Paris 2013) versão em espanhol, disponível em: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-37c-fos-review-222729s.pdf>

em universidades de diferente organização administrativa: pública, privada, cofinanciada, as professoras entrevistadas trabalham, e tem trabalhado, em universidades de nível de graduação e pós-graduação com diferentes categorias acadêmicas de avaliação e nas modalidades presencial e Educação a Distância.

Tabela 4: Caracterização das mulheres professoras universitárias entrevistadas

No.	PSEUDÔNIMO	Lugar de Nascimento	Idade	Reconhecimento étnico racial	Grau de formação	Anos de experiência	Situação familiar
1	Ines Miholland	Equador	35	Mestiça	Doutorado	6	Solteira
2	Lenka Franulic	Equador	37	Mestiça	Mestrado	6	Solteira
3	Lucy H. Taylor	Equador	33	Mestiça	Mestrado	7	Solteira
4	Elinor Ostrom	Equador	40	Mestiça	Mestrado	12	Solteira
5	Marie Curie	Equador	50	Mestiça	Doutorado	17	Solteira
6	Junko Tabei	Cuba	52	Branca	Mestrado	17	União livre
7	Ada Lovelace	Venezuela	40	Mestiça	Doutorado	12	Casada
8	Bertha Benz	Equador	29	Mestiça	Mestrado	3	Casada
9	Caya Afrania	Equador	27	Mestiça	Licenciatura	3	Divorciada
10	Tránsito Amaguaña	Equador	58	Mestiça	Mestrado	8	Solteira
11	Celestina Cordero	Cuba	34	Negra	Mestrado	3	Solteira
12	Fatima Al-Fihri	Equador	44	Mestiça	Mestrado	15	Casada
13	Tarsila do Amaral	Equador	40	Mestiça	Mestrado	3	Divorciada
14	Harriet Martineau	Equador	65	Mestiça	Doutorado	15	Casada
15	Hipatia de Alejandria	Equador	58	Mestiça	Doutorado	7	Casada
16	Louisa Garrett	Equador	40	Mestiça	Mestrado	8	Casada
17	Mary Wollstonecraft	Equador	31	Mestiça	Mestrado	3	Casada

Fonte: material elaborado por María Alexandra Clavijo com base aos dados do trabalho de campo

A estratégia utilizada para a coleta de informação, nesta pesquisa, foi a entrevista em profundidade:

[...] se caracteriza por una conversación con un objetivo. El investigador puede emplear una guía de entrevista general o un protocolo, pero no un conjunto de preguntas específicas que él mismo ha formulado para cada entrevista [...] el investigador anima a la persona a hablar con detalle sobre los temas de interés [...] por lo general, dura como mínimo una hora. El investigador, a menudo, graba las entrevistas y, posteriormente, las transcribe para analizar los temas [...] (MCMILLAN, SCHUMACHER, 2005, P.51).

Como sugere Miguel Valles (2002), a entrevista em profundidade faz parte do repertório entre as possibilidades qualitativas, tendo permitido, no caso deste estudo, aprofundar o conhecimento sobre a identidade profissional docente na universidade, pois os assuntos pessoais, a experiência de vida, os valores e as decisões, assim como a consideração da ideologia em cada sujeito, ou o asujeitamento ideológico, foi a maneira de interpelação a verdadeira pauta da conversação.

A seguir, em tradução livre, apresentamos um resumo dos campos escolhidos e considerados como áreas do conhecimento nesta pesquisa:

Tabela 5. Campos da educação e formação/capacitação (CINE, 2013)

Campo amplo	Campo específico	Campo detalhado
01 Educação	011 Educação	0111 Ciências da educação 0112 Formação para docentes de educação fundamental/pré-primária 0113 Formação para docentes sem disciplina de especialização 0114 Formação para docentes com disciplina de especialização
02 Artes e humanidades	021 Artes	0213 Belas artes 0215 Música e artes cênicas
	022 Humanidades	0221 Religião e teologia 0222 História e arqueologia 0223 Filosofia e ética
	023 Idiomas	0232 Literatura e linguística
03 Ciências Sociais, jornalismo e informação	031 Ciências sociais e do comportamento	0311 Economia 0312 Ciências políticas e educação cívica 0313 Psicologia 0314 Sociologia e estudos culturais
	032 Jornalismo e informação	0321 Jornalismo e reportagens
04 Administração de empresas e direito	041 Educação comercial e administração	0411 Contabilidade e impostos 0412 Gestão financeira, administração bancária e seguros 0413 Gestão e administração 0414 Mercadotecnia e publicidade 0415 Secretariado e trabalho de escritório 0416 Vendas em grande e pequena quantidade 0417 Competências no trabalho
	042 Direito	0421 Direito
05 Ciências naturais, matemática e estatística	051 Ciências biológicas e afins	0511 Biologia 0512 Bioquímica
	052 Meio ambiente	0521 Ciências do meio ambiente 0522 Meio ambientes naturais e vida silvestre
	053 Ciências físicas	0531 Química 0532 Ciências da terra 0533 Física
	054 Matemática e estatística	0541 Matemáticas 0542 Estatística

06 Tecnologias da informação e da comunicação (TIC)	061 Tecnologias da informação e da comunicação (TIC)	0611 Uso de computadores 0612 Desing e administração de redes e bases de dados 0613 Desenvolvimento e análise de software e aplicações
07 Engenharia, indústria e construção	071 Engenharia e profissões afins 072 Indústria e produção 073 Arquitetura e construção	0711 Engenharia e processos químicos 0712 Tecnologia de proteção do meio ambiente 0713 Eletricidade e energia 0714 Eletrônica e automatização 0715 Mecânica e profissões afins à metalisteria 0716 Veículos, barcos e aeronaves motorizadas 0721 Processamento de alimentos 0722 Materiais (vidro, papel, plástico e madeira) 0723 Produtos têxteis (roupa, calçado e produtos de couro) 0724 Mineração e extração 0731 Arquitetura e urbanismo 0732 Construção e engenharia civil
08 Agronomia, silvicultura, pesca e veterinária	081 Agricultura 082 Silvicultura 083 Pesca 084 Veterinária	0811 Produção agrícola e pecuária 0812 Horticultura 0821 Silvicultura 0831 Pesca 0841 Veterinária
09 Saúde e bem-estar	091 Saúde 092 Bem-estar	0911 Odontologia 0912 Medicina 0913 Enfermagem 0914 Tecnologia de diagnóstico e tratamento médico 0915 Terapia e reabilitação 0916 Farmácia 0917 Medicina e terapia tradicional e complementária 0921 Assistência a idosos e pessoas com deficiência 0922 Assistência a infância e juventude 0923 Trabalho social e orientação
10 Serviços	101 Serviços pessoais 102 Serviços de higiene e saúde ocupacional	1011 Serviços domésticos 1012 Barbearia e tratamentos de beleza 1013 Hotelaria, restaurantes e serviços de banquetes 1014 Esportes 1015 Viagens, turismo e atividades de recreação 1021 Saneamento da comunidade 1022 Saúde e proteção no trabalho

	103 Serviços de segurança	1031 Educação militar e de defesa 1032 Proteção de pessoas e da propriedade
	104 Serviços de transporte	1041 Serviços de Transporte

Fonte: material elaborado por María Alexandra Clavijo

Fonte: com base em UNESCO (2013).

Paralelamente ao trabalho de entrevistas, foram desenvolvidas observações, dando preferência ao local de trabalho, prioritariamente: sala de trabalho (estação de trabalho), sala de aula, laboratórios e locais onde a professora exercesse funções importantes no momento dado, estratégia entendida como observação participante para a qual se registraram as informações num caderno de campo:

La observación participante es la técnica más empleada para analizar la vida social de los grupos humanos [...] es un instrumento útil para obtener datos sobre cualquier realidad social [...] para entender la realidad social, se quiere primar el punto de vista de los actores en ella implicados [...] se usa para estudiar desde dentro minorías, grupos étnicos, organizaciones, subculturas y profesiones [...] permite prestar mayor atención al punto de vista de los actores [...] se ocupa de observar, acompañar, compartir, (y en menor medida participar) con los actores las rutinas típicas y diarias que conforman la experiencia humana. La vida cotidiana se convierte en el medio natural en el que se realiza la investigación (GUASCH, 2002, p. 35).

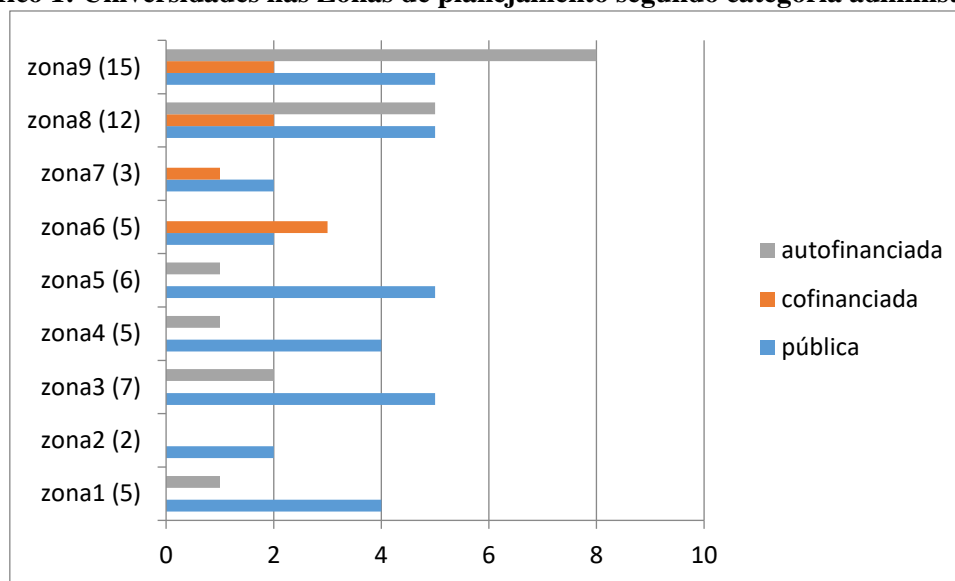
O que concerne ao estudo dos documentos oficiais, no marco legal internacional da educação superior, universo de que fa parte a universidade, foram considerados os seguintes instrumentos: *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (ONU, 1948), *Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais y Culturais* (PIDESC-1966), *Declaração Mundial sobre Educação Superior*, (UNESCO,1998), *Normas Internacionais do Trabalho* (OIT, 2014). No caso do marco legal nacional, os instrumentos a serem considerados são referidos a partir da realidade equatoriana: *Constitución de la República del Ecuador* (2008); *Ley Orgánica de Educación Superior* (LOES, 2010) e seu *Reglamento de Aplicación*; *Reglamento de Escalafón Docente y Reglamento de Régimen Académico*. É importante dizer que a LOES foi reformada em agosto de 2018, então, algumas das mudanças relacionadas ao professorado já estão presentes nesta pesquisa. Ao ser considerado importante o contraste da política pública, uma das nossas preocupações foi entender as implicações da mudança entre legislações, então também foram revisadas, a *Constitución Política del Ecuador* (1998) e a *Ley de Educación Superior* (2000), na centralidade da política sobre trabalho docente em universidades equatorianas. O propósito de estudar os documentos oficiais foi analisar de maneira crítica a situação legal, estatutária, da docência na universidade, as contradições

entre o texto e a aplicação da lei, além disso, se estabeleceram comparações levando em consideração o cumprimento das leis, como também, foram identificadas as políticas de ação afirmativa que existem em matéria legal para as mulheres nas universidades, no caso, existiram, e os seus funcionamentos.

Quanto à amostragem de lugares, precisamos mencionar que no Equador a *Secretaría de Planificación y Desarrollo* (SENPLADES) tem organizado por Zonas o território equatoriano, anteriormente a divisão que marcava o território era a Região - insular, costa, serra e amazônica. Então, atualmente, o Equador, para fins de planejamento, está dividido por 9 (nove) zonas abrangendo as 24 (vinte e quatro) províncias.

A Zona 1 está compreendida pelas províncias de Esmeraldas, Carchi, Imbabura e Sucumbíos, esta zona conta com 5 (cinco) universidades, 4 (quatro) públicas e 1 (uma) privada. A Zona 2 integra as províncias de Pichincha, Napo e Orellana, tem 2 (duas) universidades públicas. Na Zona 3 estão as províncias de Cotopaxi, Tungurahua, Chimborazo e Pastaza, nesta zona funcionam 7 (sete) universidades, 5 (cinco) públicas e 2 (duas) privadas. Na Zona 4 se agrupam as províncias de Manabí e Santo Domingo de los Tsáchilas, funcionando 5 (cinco) universidades, 4 (quatro) públicas e 1 (uma) privada. A Zona 5 integra as províncias de Galápagos, Santa Elena, Guayas, Los Ríos e Bolívar, onde funcionam 6 (seis) universidades das quais 5 (cinco) são públicas e 1 (uma) privada. Na Zona 6 as províncias de Cañar, Azuay e Morona Santiago contam com 5 (cinco) universidades, 2 (duas) públicas e 3 (três) cofinanciadas. A Zona 7 agrupa as províncias de El Oro, Loja e Zamora Chinchipe onde funcionam 3 (três) universidades, 2 (duas) públicas e 1 (uma) cofinanciada.

As Zonas 8 e 9 são consideradas especiais, pois correspondem aos Distritos Metropolitanos de Guayaquil e Quito respectivamente, nestes territórios se concentram as sedes da maioria das universidades equatorianas. Neste sentido, a Zona 8 se refere ao Distrito Metropolitano de Guayaquil, onde funcionam 12 (doze) universidades, sendo 5 (cinco) públicas, 2 (duas) cofinanciadas e 5 (cinco) autofinanciadas (aqui funciona a universidade internacional). E finalmente, a Zona onde funciona a maior quantidade de universidades do país é o Distrito Metropolitano de Quito, onde se registram 15 (quinze) universidades, 5 públicas (cinco), 2 (duas) cofinanciadas e 8 (oito) privadas. Num total de 60 (sessenta) universidades em atividade atualmente, 59 (cinquenta e nove) nacionais e 1 (uma) internacional.

Gráfico 1: Universidades nas Zonas de planejamento segundo categoria administrativa

Fonte: Material elaborado por María Alexandra Clavijo, 2018
Com base em Dados CES, setembro/2018.

A partir desta contextualização, escolhemos a Zona 9 como local para a realização da pesquisa, baseadas no critério de abrangência, de modo que nesta zona se localiza 25% das instituições universitárias do país, ou seja, 15 de 60. Outra questão importante é que nesta Zona identificamos os três tipos de categoria administrativa convivendo ao mesmo tempo - pública, cofinanciada e autofinanciada, os níveis de graduação e pós-graduação, e todas as modalidades de ensino. Além disso, o critério de factibilidade para o deslocamento do trabalho de campo também influenciou a tomada de decisão, pois na Zona 9 existem as condições de transporte para a visita às 15 universidades. A realização do estudo nesta Zona foi importante, sendo a única dificuldade o tempo para a doutoranda se deslocar, pois, os horários de trabalho da pesquisadora e das professoras tornaram esta fase a mais complicada de toda a pesquisa.

Embora possam funcionar sedes importantes de muitas universidades na Zona 9, as universidades que registram matriz ou sede na Zona 9 (Quito) foram consideradas como locais da pesquisa, a seguir mencionamos as universidades que fizeram parte deste estudo:

Tabela 6. Dados sobre as universidades localizadas na Zona 9

No.	Universidades	Zona	Categoria por financiamento: pública (P) cofinanciada (C) autofinanciada (A)	Categoria por oferta acadêmica: <i>pregrado</i> (PRE) <i>postgrado</i> (POST)	Categoria acadêmica por avaliação: A, B, C, D, E
1	Escuela Politécnica Nacional (EPN)	9	P	PRE	A
2	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)	9	P	POST	A
3	Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN)	9	P	POST	B
4	Universidad Andina Simón Bolívar (UASB)	9	P	POST	A
5	Universidad Central del Ecuador (UCE)	9	P	PRE	B
6	Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE)	9	C	PRE	B
7	Universidad UTE (UTE)	9	C	PRE	B
8	Universidad Particular Internacional SEK (UISEK)	9	A	PRE	B
9	Universidad de Especialidades Turísticas (UCT)	9	A	PRE	C
10	Universidad de las Américas (UDLA)	9	A	PRE	B
11	Universidad de los Hemisferios (UDLH)	9	A	PRE	B
12	Universidad Iberoamericana del Ecuador (UNIBE)	9	A	PRE	B
13	Universidad Internacional del Ecuador (UIDE)	9	A	PRE	B
14	Universidad Tecnológica Israel (UISRAEL)	9	A	PRE	C
15	Universidad San Francisco de Quito (USFQ)	9	A	PRE	A

Fonte: elaborado por María Alexandra Clavijo com base em Dados CES de outubro de 2018.

2.4.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DA INFORMAÇÃO: MATERIAL EMPÍRICO E DOCUMENTAL

Uma vez coletada a informação no processo do trabalho de campo, se procedeu à sua organização, tem sido realizadas as transcrições das entrevistas registradas em áudio. Uma equipe de colaboradores realizou este trabalho sob a direção da pesquisadora, Johana Lancheros e Marcos Naranjo, na Colombia e no Equador respectivamente. Depois de finalizadas as transcrições, as mesmas foram revisadas detalhadamente pela doutoranda, com a finalidade de realizar correções e verificar a perfeição das transcrições. Com as informações entendidas como a materialidade linguística da pesquisa, enunciados foram selecionados. Feito este recorte, persorremos os caminhos necessários à produção da

análise discursiva, considerando a escolha e o recorte de enunciados. Os recortes discursivos foram analisados em algumas ocasiões capturando as marcas linguísticas, as palavras mais fortes, assim se conseguiu organizar e interpretar o discurso professoral.

Também adotamos, como estratégia de análise, a triangulação da informação: entrevista, observação e estudo documental. Entendemos a triangulação metodológica, como um processo que:

[...] implica reunir uma variedade de dados e métodos para referi-los ao mesmo tema ou problema. Implica também que os dados sejam recolhidos a partir de pontos de vista diferentes e implica realizar comparações múltiplas de um fenômeno único de um grupo – e em vários momentos-, utilizando perspectivas diversas e múltiplos procedimentos (GONZAGA, 2006).

Com isto, contrastamos as informações fornecidas pelos sujeitos da pesquisa com os documentos oficiais. A partir de um tal contraste, foram estruturados eixos analíticos com categorização dos quais derivam os capítulos articulados aos resultados da pesquisa.

3. O CAMPO CIENTÍFICO UNIVERSITÁRIO NO EQUADOR: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DISCURSIVA DAS IDENTIDADES PROFISSIONAIS E TRAJETÓRIAS DOCENTES DAS MULHERES PROFESSORAS

O presente capítulo apresenta ao campo científico universitário como o lugar onde se geram as condições de produção discursiva das mulheres professoras universitárias. São abordados antecedentes sócio históricos da universidade, neste sentido os modelos e as regulações que contribuem com a configuração das instituições assim como a determinação das funções que dentro delas deve cumprir o professorado universitário, tanto na dimensão dos instrumentos internacionais como no nível nacional. Seguidamente, se analisa a evolução da política para o trabalho docente a partir de duas Constituições e suas respectivas legislações (1998-2008). Na parte final deste capítulo se aborda o professorado, nesta categoria as mulheres, problematizando as desigualdades históricas a partir do sexo, gênero e identidade, daí a análise da presença das mulheres no professorado. Encerrando este capítulo se apresentam os resultados da pesquisa na discursividade professoral das mulheres professoras universitárias estrangeiras, quem atuam no campo científico equatoriano, assim como a (des)igualdade de gênero nas trajetórias das mulheres professoras na universidade.

3.1 ANTECEDENTES SOCIO HISTÓRICOS DA INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA: MODELOS E REGULAÇÕES DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO

Nesta subseção se analisam os modelos universitários desde uma perspectiva sóciohistórica. Primeiramente são identificados os modelos universitários ao nível global para depois analisar os modelos no sistema universitário equatoriano, enfatizando o sentido de configuração da identidade da universidade. Logo depois, é abordada a política pública para as universidades e o trabalho docente na instituição, através da análise da evolução desta entre 1998 e 2008 no Equador.

3.1.1 OS MODELOS UNIVERSITÁRIOS NA CONFIGURAÇÃO DA IDENTIDADE UNIVERSITÁRIA

A história da universidade carrega a história das sociedades. Se pensarmos em uma identidade da universidade ao longo da sua existência, poderíamos mencionar como centralidade o seu compromisso social e sua transformação no tempo (GOERGEN, 2000). Sobre estes dois aspectos a universidade se entende a se mesma, assim como é entendida pela sociedade, então, avaliada em relação a sua qualidade historicamente construída.

[...] é preciso ter em conta que as transformações em curso, queiramos ou não, haverão de ter grande impacto sobre a universidade. Isto, por si só, já exigiria uma vigilância avaliativa, um repensar do modelo acadêmico, atualmente vigente [...] as defasagens entre a universidade e a sociedade abrem diferentes perspectivas de encaminhamento, inclusive aquela que implica a transformação da universidade em instituição de prestação de serviços [...] torna-se então vital o debate respeito da identidade da universidade, da função social da universidade [...] tipo de universidade que a sociedade necessita ou deseja (GOERGUEN, 2000, p. 103).

A passagem da universidade medieval à universidade moderna representou mudança na identidade institucional conforme ia acontecendo na sociedade. Nesta perspectiva precisamos recalcar que as passagens identitárias, modelos de universidade e societários, têm diferentes momentos e processos dependendo se observamos a Europa e a América Latina. Pois, enquanto os países europeus vivenciavam o renascimento e o século das luzes, os países da América Central e América do Sul estavam atravessando processos de submissão colonizadora.

Contudo, as transformações das identidades quanto modelos de universidade geram crises. Entre a universidade medieval e a universidade moderna os conceitos centrais em crise foram os de Razão e Estado segundo Pedro Goergen (2000). Além disso, segundo este autor, a universidade justamente teve uma refundação identitária no século XIX, no qual o movimento iluminista de corte idealista definiu eixos ou modelos fundantes das novas identidades universitárias: “Universidade de Humboldt, na Alemanha, de corte positivista [...] Universidade Napoleônica, na França. Estes dois modelos, os que maior influência irradiaram sobre as reformas do ensino superior em outros países [...]” (GOERGEN, 2000, p. 106,107).

Neste sentido, ao falar de universidade moderna precisamos colocar as diferentes perspectivas que ao interior, como modelos, surgiram à maneira de raízes identitárias. É claro que tais modelos vêm se transformando até a atualidade, porém, ainda presentes em algumas das suas características.

No marco da Revolução Francesa (1789), evidenciou-se também a radicalidade no âmbito da educação, foram eliminadas as instituições universitárias e neste decorrer foram criadas as Escolas Politécnicas a partir de 1794 (ROSSATO, 2005). Entre os principais componentes da reforma napoleônica, mencionados pelo autor: monopólio do Estado, laicização da universidade, função das faculdades e carreira pelo diploma:

[...] no dia 15 de setembro de 1793, aboliu oficialmente as universidades, acusadas de serem representantes da aristocracia [...] Na época, a França contava com 22 universidades, muitas das quais nunca mais ressurgiram; a própria instituição universitária só seria restaurada por Napoleão treze anos mais tarde [...] criou a chamada “universidade imperial” (ROSSATO, 2005, p. 82).

A concentração, por parte do Estado, pelo ensino secundário e superior tinha dois objetivos, preparar os quadros necessários para o Estado nos empregos civis e militares, e que essa preparação seja fundamentada na doutrinação ideológica do Estado (ROSSATO, 2005). O modelo Napoleônico, ao eliminar as universidades e promover as escolas e faculdades estabeleceu um tipo de educação superior fragmentada: “[...] instituição de Educação Superior herdada do iluminismo, voltada ao sistema utilitarista de ensino de formação profissional. Modelo francês elitista, de escolas profissionalizantes e isoladas voltadas à transmissão do saber” (MOROSINI *et al*, 2006, p. 229).

Respeito ao modelo Humboldtiano¹⁸ a proposta fundacional foi construir: “[...] universidade das ciências, tendo como papel principal formar o espírito e preparar as condições essenciais para a compreensão e o avanço das ciências” (ROSSATO, 2005, p. 86). A liberdade de ensino ou acadêmica em relação ao Estado é uma das principais características deste modelo: “Tem como um dos seus conceitos basilares o de liberdade acadêmica. Em sua gênese a liberdade acadêmica esteve ligada à necessidade de as

¹⁸ Este modelo responde ao nome de Friedrich Wilhelm Christian Carl Ferdinand Barão de Humboldt, conhecido como Wilhelm von Humboldt (1767-1835), fundador da Universidade de Berlin (1809). Intelectual dedicado às letras, educação, teoria política, literatura e artes. Irmão do também intelectual, o cientista Alexander von Humboldt.

universidades encorajarem o pensamento independente, de forma a evitar influência religiosas e dogmatismos políticos” (MOROSINI *et al*, 2006, p.228).

O modelo de universidade inglesa está baseado pela ideia de educação liberal e moral religiosa presente até hoje, onde as principais atribuições da universidade se centram no ensino e formação, enquanto a pesquisa é feita por outras instituições:

Oxford e Cambridge conservavam ainda a concepção do século XVIII: a universidade como educadora da elite social. Newman, antigo aluno de Oxford, considerava a universidade mais como uma preparação moral para a vida do que para uma profissão e, mesmo a pesquisa, na sua concepção, teria um papel secundário.¹⁹ (ROSSATO, 2005, p.89).

Respeito ao sistema inglês na contemporaneidade Rossato (2005, p. 155) o descreve como um sistema público onde a universidade depende de decisões governamentais, mas também gozam de autonomia no campo científico, acadêmico e financeiro. Assim como outras características, funcionamento de internatos e a formação do *gentleman* persistentes até nossos tempos.

O modelo de universidade norte americana, por sua vez, embora surgisse no século XVII com a criação de Harvard (1636), chegou quase com os próprios colonos, e expendeu-se aceleradamente, de tal maneira que já no século XIX os Estados Unidos tinha a maior quantidade de universidades no mundo (ROSSATO, 2005). O tipo universidade-empresa foi desenvolvido concomitantemente com o desenvolvimento do capitalismo, é claro que priorizando o progresso econômico: “A criatividade é fortemente estimulada pela simbiose entre a pesquisa e o ensino; a universidade deve estar próxima da sociedade e de suas necessidades” (ROSSATO, 2005, p.157). O autor salienta nove características da universidade americana presentes na atualidade, em resumo são: multiplicidade de instituições; diversidade de instituições; pragmatismo (instituições utilitárias); pesquisa; democratização do ensino superior; integração com o ensino médio; tradição familiar ou grupal; mecenato (doações, como começou se construir a primeira universidade); e formação moral.

O modelo socialista (ROSSATO, 2005), embora não possa se afirmar como um modelo propriamente dito, as universidades na Rússia, China e em Cuba apresentam

¹⁹ John Henry Newman (1801-1890), anglicano convertido ao catolicismo em 1845. Teve participação importante no movimento de Oxford, na sua juventude, relacionados a aspectos de natureza religiosa. Incidência pela publicação do livro: “*The idea of the university*” (1852).

certas aproximações. Principalmente cabe mencionar que todas as universidades são estatais: “[...] a educação é obrigação e monopólio do Estado” (ROSSATO, 2005, p. 161). Na antiga Rússia de regime czarista funcionava para a formação de uma elite exclusiva. Na China imperial acontecia coisa similar. Após a revolução comunista na Rússia acelerou-se a criação de universidades, na China demorou até a revolução cultural, segundo o autor:

Por missão a construção da sociedade, assim como uma função ideológica estreitamente ligada à economia nacional: dessa dependem diretamente e a serviço dela são colocados. A universidade atende às necessidades de formação de quadros de que a economia nacional precisa; o Estado intervém e determina claramente quais são as prioridades para a universidade (ROSSATO, 2005, p. 161-162).

A relação entre universidade e trabalho, nesta perspectiva, significa que a pesquisa, o ensino e a extensão basicamente se articulam de maneira estreita ao desenvolvimento sócio económico do Estado. A teoria marxista é a base ideológica da formação e a educação superior é gratuita (ROSSATO, 2005).

Em relação à América Latina, as universidades confessionais que foram criadas desde o século XVI, foram mudando tanto de nomes quanto de modelos. No século XIX se desenvolveram os processos de independência e proclamação das Repúblicas²⁰, cuja influência tanto societária quanto modelo universitário se baseava nas ideias francesas iluministas e libertárias, que através da Espanha e Portugal chegaram ao continente Americano durante e posteriormente a colonização.

Na América Latina até final do século XVIII existiam 19 universidades, depois no século XIX foram criadas mais 31, com a exceção do Brasil. No Equador, no século XIX foram criadas: *Universidad de Guayaquil* (1867), *Universidad de Cuenca* (1868), *Escuela Politécnica Nacional* (1869), *Universidad de Loja* (1896), (ROSSATO, 2005). Neste contexto, já no século XX, salientamos o evento que tem repercussões até hoje na universidade latino-americana: a Reforma Universitária de Córdoba na Argentina.

²⁰ No caso do Equador a comunidade universitária teve participação fundamental na independência. O Primeiro Grito da Independência o dia 10 de agosto de 1809, levantamento e massacre de 02 de agosto de 1810. Eventos que tiveram repercussão a nível de toda a região, é por isso que a capital equatoriana é chamada pela sua rebeldia e luta libertária como “*Quito luz de América*”.

A universidade latino-americana carregava nas suas próprias estruturas reflexos sociais da colônia²¹, um tipo de academia senhorial (TÜNNERMANN, 2008). Uma das principais demandas do movimento estudantil, a sua missão social baseava-se em que até tal momento: “[...] *La Universidad no hizo sino responder a los intereses de las clases dominantes, dueñas de poder político y económico y, por lo mismo de la universidad*” (TÜNNERMANN, 2008, p. 39). Entre os postulados da Reforma Universitária de Córdoba²², segundo o autor, pode-se mencionar a autonomia universitária, a participação estudantil no governo da universidade e a missão social²³ que a universidade deve cumprir. Respeito à reestruturação acadêmica a universidade arrasta até a atualidade o modelo napoleônico profissionalizante.

El Grito de Córdoba que se instaló en la garganta de los jóvenes latinoamericanos resonando por todo el Continente, fue la rebelión frente a los últimos resabios coloniales enquistados en nuestras Universidades. La reforma fue también el primer cotejo entre la sociedad y la universidad: con ella se inició el proceso de democratización de nuestras Universidades, aún no concluido; contribuyó a crear una nueva conciencia universitaria y social; trató de volcar la Universidad hacia el pueblo y de dar un sentido distinto a su quehacer en esta parte del mundo. La inspiró una indiscutible aspiración de originalidad, afirmándose en los valores propios de América Latina y, desde su postura profundamente americanista, denunció el imperialismo y las dictaduras criollas. Se trata de una Universidad liberadora, que el cambio de América Latina demanda de nuestra imaginación, de nuestra creatividad y de nuestro patriotismo (TÜNNERMANN, 2008, p. 37).

No século XX, e continuando na América Latina, surge a universidade brasileira. Não significa que anteriormente a este século não existia ensino superior, mas a instituição universidade. Segundo Denise Leite (2011), existia uma educação superior de molde colonial, uma Academia Militar e cátedras de Medicina no Rio de Janeiro e na Bahia, a partir da colonização portuguesa em 1808. Logo depois, foram se criando escolas no campo Jurídico, das Minas, entre outras. Nesta época se apresentaram resistências nas autoridades da corte portuguesa à criação de universidades alegando que esta representava uma instituição medieval, do passado e atrasada. Até o começo da década

²¹ Rezagos observáveis até a atualidade nas relações de governo universitário ao interior das instituições; e, a autonomia universitária e sua relação com os governos nacionais de turno.

²² Na referência colocada, no apartado introdutório, se mencionam os postulados, em resumo: (primeiro grupo) liberdade acadêmica; missão social; extensão e difusão cultural; vinculação com o resto do sistema educacional nacional; consubstanciação da universidade e a democracia; ensino ativo e experimental (segundo grupo, condições de Córdoba) assistência livre do estudante; docência livre (terceiro grupo) mais polêmicos, autonomia universitária; participação de professores, estudantes e formados; gratuidade absoluta da educação superior.

²³ Entendida esta pela extensão universitária.

de 1920 o Brasil apresentava um contexto social de analfabetismo, insuficientes escolas e nenhuma universidade: “[...] a população crescera para 30 milhões de habitantes com mais de 2 milhões de imigrantes europeus e continuava sem universidades” (LEITE, 2011, p. 22).

Em 1922 se levou a cabo a Semana de Arte Moderna²⁴ onde se manifestou o “novo espírito” que fez surgir a universidade brasileira: “O marco oficial do movimento modernista no Brasil foi a Semana de Arte Moderna, realizada nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922, no Teatro Municipal de São Paulo [...] nova música, nova poesia, artes plásticas, arquitetura, escultura e pintura” (ROSSATO, 2006, p. 11). Assim registrado por Oswald de Andrade: “[...] contra todos os importadores da consciência enlatada!”²⁵ (LEITE, 2011, p. 18). Então, a partir de 1920 foram criadas as universidades no Brasil, em alguns dos primeiros casos, juntando as faculdades ou escolas já existentes:

A primeira universidade surgiu, no papel, em 1920 no Rio de Janeiro [...] reunindo “faculdades em torno de uma reitoria”. Em 1927, fundou-se a Universidade de Belo Horizonte ou de Minas Gerais; em 1931 [...] a Universidade Técnica do Rio Grande do Sul, reunindo cursos superiores na área de Engenharia e afins, fundados entorno de 1896-1890, origem da atual Universidade Federal do Rio Grande do Sul criada em 28 de novembro de 1934 [...] (LEITE, 2011, p. 23).

Ao falar da universidade brasileira é preciso falar de Anísio Teixeira²⁶ (1900-1971) e as funções da universidade na perspectiva deste intelectual brasileiro (ROSSATO, 2011). Criticou a missão da universidade, o papel que vinha desenvolvendo

²⁴ Segundo Rossato o modernismo significou o rompimento com a cultura de dependência e uma reação contra os modelos estrangeiros. O Manifesto Antropofágico representou um questionamento à estrutura econômica, política y cultural implantada pelo colonizador. O movimento modernista representou uma rejeição à imitação dos modelos estrangeiros não apenas literária e artisticamente, mas também política e culturalmente. (p.15).

²⁵ A metáfora da antropofagia foi traduzida do *Abaporu*, quadro de Tarsila do Amaral, para o Manifesto Antropofágico de 1928. O manifesto escrito por Oswald de Andrade caracteriza uma retomada das raízes nacionais (*Tupy or not tupy, that's the question*) a criação de uma utopia brasileira (contra a realidade social, vestida e opressora (...) a realidade sem complexos) e uma alternativa entre o nacionalismo conservador e a cópia dos valores ocidentais (nunca fomos catequisados). Dentre os elementos essenciais deste “espírito”, contam-se o internacionalismo versus nacionalismo. Antropofagiar o que era relevante na cultura europeia, manter as raízes americanas e brasileiras, adotar as conquistas de vanguarda internacionais com uma busca de expressão nacional, uma cultura genuinamente brasileira. O manifesto foi publicado na Revista de Antropofagia, 2^a. Dentição, 2^o. Número, de 2 de março de 1929. “A antropofagia identifica o conflito existente entre o Brasil caraíba, verdadeiro, e o outro que só traz o nome. Porque no Brasil há a distinguir a elite europeia, do povo, brasileiro. Ficamos com este, contra aquela. Em função do mameluco, do europeio descontente, do bom aventureiro absorvido pelo índio, e contra a catequese, contra a mentalidade reinol, contra a cultura ocidental, contra o governador, contra o escrivão, contra o Santo Ofício. E, assim havemos de construir a nação brasileira!” (LEITE, 2011, p. 18).

²⁶ Formado em direito, realizou estudos na Universidade de Columbia onde foi aluno de John Dewey, herdeiro do pensamento pragmático, democrata-liberal na educação. Influente na educação brasileira do século XX (p. 41). Atacava fortemente a universidade medieval.

até o século XIX, citado pelo autor, afirmava que: “Até aí a missão da universidade era a de guarda e transmissão do saber [...] Eminentemente seletiva, orgulhava-se de poucos alunos e da alta qualidade de seus intelectuais e eruditos. Era a casa do intelectual, a torre de marfim de uma cultura fora do tempo” (ROSSATO, 2011, p. 43). Para Anísio Teixeira a universidade é a reunião dos que sabem e dos que desejam aprender, considerando implicações históricas que a influenciaram como as revoluções científica, industrial e democrática no mundo ocidental. Os três objetivos da universidade são para ele: formação e ensino; pesquisa e serviço à comunidade (ROSSATO, 2011).

As principais contribuições do pensamento de Anísio Teixeira para a universidade brasileira são três: “[...] a ênfase dada à pesquisa e a pós-graduação, ao papel da universidade como formadora e transmissora de cultura e condição de autonomia e liberdade da universidade” (ROSSATO, 2011, p. 55).

Se nos referirmos aos séculos mais importantes da instituição universitária, mencionaríamos o século XIII e o século XX, e para ser mais exatas, a segunda metade do século XX: “Foi o período em que a universidade atingiu, efetivamente, uma dimensão universal à medida que cobriu todos os continentes e não houve país importante que não tivesse uma” (ROSSATO, 2005, p. 171). Quanto a redes nacionais desenvolvidas como quanto à quantidade de estudantes matriculados. Tal crescimento mostrou-se em desníveis de continente para continente e entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos: “Na África se estabeleceram numerosas universidades à medida que, após a Segunda Guerra Mundial, seus países conseguiram a independência” (ROSSATO, 2005, p. 171).

Em 1950, segundo a Unesco, havia 6,712. 000 estudantes universitários no mundo, passando para 11,175.000 em 1960 e para 26 a 27 milhões em 1970, para atingir 45,703.000 em 1980. Registra-se, pois, um notável crescimento, visto que, em vinte anos, a população estudantil universitária cresceu 2,36 vezes. Contudo, esse crescimento não foi uniforme: do total, 55,9% estão nos países desenvolvidos, que, em termos de população global, não representam mais que 23,37%, portanto, os países subdesenvolvidos, que têm 76,63% da população, contam com apenas 44,1% da população universitária (ROSSATO, 2005, p. 172).

Já no decorrer do século XX a universidade, no contexto de consolidação e expansão do capitalismo e globalização neoliberal, a universidade contemporânea de nossos tempos tem algumas conotações. Algumas contradições na passagem histórica da universidade assim como a noção de progresso em detrimento da tradição e a visão

utilitária das religiões e do Estado diante da autonomia, neste último caso um tipo de traspasso na posse da instituição: da igreja, ao Estado e ao mercado (SILVA, 2006).

Neste sentido, no século XXI se pode observar um mercado global de educação superior, funcionando numa lógica de serviços, onde se esperam impactos, retornos, redução de custos por estudante, estancamento de vagas, eliminação da gratuidade, a favor dos interesses do mercado e não assim do bem público, chegando ao momento onde ambas, as universidades, públicas, privadas, aliás, as híbridas se transformem numa empresa (SANTOS, 2010).

A transnacionalização de universidade prevê a eliminação da liberdade acadêmica por considera-la um obstáculo para a empresarialização: “O poder da universidade deve deslocar-se dos docentes para os administradores treinados para promover parcerias com agentes privados” (SANTOS, 2010, p. 32). O que garante o sucesso dos serviços universitários no mundo globalizado justamente é a definição de um modelo que permita a mediano e longo prazo condições de consumo e circulação de indicadores, apresentados como política pública, que direcionem o mundo universitário na sua missão, funções e metas, dentro da mesma lógica a escala mundial.

Desde 2000, a transnacionalização neoliberal da universidade ocorre sob a égide da Organização Mundial do Comércio no âmbito do Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (GATS). A educação é um dos doze serviços abrangidos por este acordo e o objetivo deste é promover a liberalização do comércio de serviços através da eliminação, progressiva e sistemática, das barreiras comerciais. O GATS transformou-se em pouco tempo num dos temas mais polêmicos da educação superior, envolvendo políticos, universitários e empresários (SANTOS, 2010, p. 33-34).

Segundo Boaventura de Sousa Santos, a universidade, a partir do século XXI, encontra-se atravessando três tipos de crise. A primeira, uma crise de hegemonia respeito às funções históricas e as contradições destas funções à medida que passa o tempo, de um século para outro, múltiplas transformações ocorrem e assim a universidade precisa se enxergar distintamente. A segunda, a crise de legitimidade, devido à hierarquização dos saberes especializados. A terceira, a crise institucional, que tem a ver com a autonomia: “[...] na definição dos valores e objetivos da universidade e a pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social” (SANTOS, 2010, p. 10).

Respeito à crise institucional quanto à função social da universidade, retomando suas raízes identitárias, no século XXI a crise se aprofunda, após uma década de 1990 onde o projeto neoliberal se expandiu no mundo e se instalou fortemente em uns países mais do que outros, de tal maneira que os critérios e justificativas com que circula a política pública²⁷ e o modelo universitário hoje aparentam somente qualidade, mas também respondem a interesses externos à universidade, ou seja, uma heteronomia, a qual Marilena Chauí (2003) alerta como atentatória à autonomia da instituição universitária.

O mercado coloca-se como novo agente junto ao qual a universidade não apenas deve buscar recursos, não raro em prejuízo de sua autonomia e independência crítica dedicada à preservação, quanto como referencial de desempenho e produtividade que legitima socialmente a universidade. Como fica, neste contexto, a idéia de universidade como instância independente e crítica dedicada à preservação, desenvolvimento e transmissão da ciência e da cultura e a formação de profissionais/cidadãos de alto nível? Pode esta instituição ser sacrificada sem maiores consequências para o futuro da sociedade e da nação no altar do mercado, o novo e todo-poderoso deus da sociedade capitalista? (GOERGEN, 2000, p. 141-142).

Nestas fases de crise institucional é inadmissível que a universidade assuma o papel de biruta, girando conforme ao vento (GOERGEN, 2000). Diante deste cenário de crise, é justamente a discussão sobre as bases identitárias da universidade e sua principal função, que é a social, precisa ser encarada. A fragmentação dos saberes disciplinares, ou especializados, que mencionamos anteriormente fazendo referência ao Prof. Santos, atualmente, é um dos maiores problemas do campo científico, de qualquer tentativa de trabalho interdisciplinar, graças ao jogo de legitimação profissional e social que somente outorga o mercado, o qual faz da universidade, entendida por nós como o principal espaço de produção do campo científico, um espaço profundamente desigual e conflitivo.

A educação, em geral, e a educação superior, em particular, vistas como elementos-chave da nova estratégia desenvolvimentista, tornam-se fator determinante para o potencial de soberania, inovação e competitividade de cada país e do bloco regional ao qual ele pertence, ao mesmo tempo em que se tornam elemento de coesão social, tendo em vista seu papel disciplinador,

²⁷ Stephen J. Ball (2014) explica o movimento da política educacional no mundo atual. A noção de “transferência de políticas/mobilidade de política”, entende-se pela importação de políticas inovadoras desenvolvidas em outros lugares, pelas elites de elaboração de políticas nacionais para a imposição de política por agências multilaterais e para processos de convergência estrutural (p. 36). É importante pensarmos nos principais atores, sejam sujeitos individuais ou coletivos envolvidos, quem operam em redes muito bem organizadas, aliás, como “empresas de políticas”, segundo Ball, firmas de consultoria: participantes diversos [...] com uma variedade de interesses, de compromissos, de finalidades e de influências, os quais são unidos por subscrição de um conjunto discursivo, que circula dentro dessa rede de relações e é legitimado por ela. (p.36). Para Ball o emergente no âmbito da educação a escala mundial é este tipo de transferência.

(con)formador na transmissão de valores e da ideologia dominante (SILVEIRA; BIANCHETTI, 2016, p. 79).

Contudo, o mundo atual tem desenvolvido variados tipos de universidade, que mencionaremos rapidamente: Universidade Empresarial/Comercial (instituições privadas, particulares, com proprietário que tem fins comerciais, ensino é fonte de lucro, as sem fins lucrativos são: comunitárias, confessionais e filantrópicas); Universidade Empresarial “*for profit*” (funciona como expressa, capital privado, tem acionistas, visa o lucro); Universidade Inovadora (ou sustentável); Universidade Sustentável (caráter alternativo proativo, controle próprio); Universidade Universal (forma trabalhadores para um mercado flexível e em mudança) (MOROSINI *et al* 2006, p. 229-233). Assim como modelos emergentes, novas modalidades e formatos: IES – College (funcionamento como internato, parecido com formação de religiosos, professores assumem a função da família); Universidade Aberta do Brasil; Universidades Comunitárias (espaço ambíguo entre públicas e privadas, são sem fins lucrativos, coexistem com as confessionais); Universidade Cooperativa (abriga serviços de capacitação e treinamento de grandes empresas e corporações, substituindo os antigos departamentos de recursos humanos e treinamento do pessoal, exemplos, Disney, Motorola e General Electric); Universidade de Massa (ingresso massificado de estudantes, trabalhadores); Universidade Liberal Híbrida (instituição tradicional, autônoma, sem vínculo com o mercado, diferentes modalidades); Universidade Multicampi (estrutura organizacional distribuída em vários espaços geográficos, favorece à interiorização da educação superior); Universidade Regional (funciona em vários municípios do seu entorno, projeção do desenvolvimento da região); Universidade Virtual (plataforma tecnológica que dá suporte ao ambiente de aprendizagem); Universidades Globais (instituições que atuam no circuito global e oferecem (vendem) produtos, cursos e diplomas, com divulgação ampla na Internet, em jornais e revistas de circulação nacional, internacional).

Entretanto, alguns dos indicadores gerais de qualidade da educação superior construídos para a legitimação da instituição universitária no mundo atual podemos mencionar: internacionalização (transnacional, nacional, institucional), gestão (projeto e planejamento institucional; financeira; formação e ensino; pesquisa; extensão e serviços; atendimento ao aluno; avaliação), ensino (instituição, produtos corpo docente; corpo discente; currículo; processos de práticas pedagógicas; avaliação), inovação pedagógica (memória educativa; protagonismo; territorialidade; ruptura; historicidade do

conhecimento; democracia pedagógica); e, desenvolvimento profissional docente (docência universitária; ambiência institucional/docente; aprendizagem docente e interatividade; inclusão e diversidade (MOROSINI *et al*, 2016).

Em relação à qualidade também se articulam os conceitos de avaliação, acreditação e rankings. Mas falar de qualidade requer de enorme complexidade, começando por ter clareza exatamente o que significa qualidade e quais os critérios que a definem numa realidade concreta: “É preciso que se definam os critérios de qualidade a partir de uma explicitação da própria identidade da instituição universitária. Para se definir esses critérios é preciso ouvir quem entende do assunto, e quem entende de universidade é quem a vive” (FRANCO, 2015, p. 268). O autor salienta a autoavaliação e a avaliação por pares, é dizer a universidade se olhando a si mesma, como uma prática importante, que por um lado evita as ingerências das demandas do mercado, e por outro precisa ser um instrumento que de fato mostre a realidade com defeitos e qualidades. Devido a que a avaliação precisa se focar a atingir a mais alta qualidade é necessário que se estabeleça também o mínimo que será garantido. Assim como se projetar aberta e em diálogo com o mundo universitário, mas também sempre se localizar no seu meio regional, imediato (FRANCO, 2015).

No meio do jogo das categorizações, avaliações por ranking e acreditação apresenta-se como indispensável estabelecer mecanismos de verificação (FRANCO, 2015), que constantemente constatem as informações e todos os insumos, de tal maneira de identificar tipos de falsificação da realidade universitária como alerta o autor: relatórios fictícios, enaltecimento de uns aspectos para encobrir outros, contratação de professores titulados para garantir bom resultado a partir da visita de avaliação sua posterior demissão, instalação de laboratórios e bibliotecas falsos, em fim, ações que poderiam mostrar aparentemente condições de qualidade quando na realidade não existem no funcionamento da instituição.

Com a publicação de 2003 do primeiro ranking internacional pela Shanghai Jiao Tong University e o subsequente aparecimento dos quadros de classificação globais competitivos, (Times Higher Education, Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan, QS e outros), formas mais sistemáticas de identificação de universidades de classe mundial têm aparecido (SALMI, 2015).

Mas o que é e como funciona uma *world class university*? Entre as opções, tem a de partir do zero, criando novas universidades, ou modernizar as já existentes, esta

segunda adotada pela maioria dos países, no caso equatoriano se optou por criar novas. São promovidos fundos especiais para desenvolvimento da excelência, especificamente em matéria de pesquisa. Os riscos e desafios da universidade de classe mundial, mencionados por Jamil Salmi, primeiro a ênfase excessiva em pesquisa, estabelecendo o sentido errado de que o ensino e a aprendizagem são menos importantes, pois, os rankings internacionais são favoráveis às universidades de pesquisa intensiva.

O autor referido considera que este tipo de universidade tende provavelmente à promoção do elitismo, de tal maneira que a excelência acadêmica faz com que estas universidades sejam mais seletivas. Inclusive esta busca de excelência acadêmica pode impactar na liberdade acadêmica, principalmente de cientistas sociais, no contexto de questões de pesquisa sensíveis no âmbito político. Salmi chama a atenção da educação superior e as sociedades sobre as possíveis aspirações em atingir este modelo de universidade: “[...] os governos deveriam se preocupar mais em desenvolver sistemas bem equilibrados do ensino superior para englobar toda a gama de instituições necessárias para focar a variedade de necessidades de aprendizado de uma diversa população estudantil” (SALMI, 2015).

Respeito aos modelos, formatos e experiências inovadoras próprias, na América Latina também surgiram novas propostas respondendo às diversidades sócias culturais dos povos, indígenas principalmente. Neste contexto, é de grande relevância para a América Latina a realização recente do Fórum Latino-americano de Educação Superior (FLAES). Este fórum aconteceu em Foz do Iguaçu, Brasil, em novembro de 2014 focando a discussão na mudança das sociedades na nossa região e o desenvolvimento integral das pessoas. A sede do evento foi a Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA) onde o objetivo foi:

[...] debater os avanços e desafios da universidade e demais instituições da educação superior a partir dos principais documentos de referência elaborados pela UNESCO nas últimas décadas, aprovados em debates públicos em escala regional e mundial. São eles: o documento Política de Mudança e Desenvolvimento no Ensino Superior (1995); a Declaração sobre a Educação Superior na América Latina e o Caribe (Havana, 1996); a Declaração Mundial Sobre a Educação Superior para o Século XXI (Paris, 1998); a Conferência Mundial sobre Educação Superior+5 (Paris, 2003); a Declaração de Cartagena (CRES 2008); e a Conferência Mundial sobre Educação Superior (Paris 2009) (MOROSINI, 2015).

Os pontos tratados no fórum foram os seguintes: valorização da construção coletiva e abrangente sobre educação superior, em especial na América Latina e Caribe; a Educação Superior como bem público social e direito humano universal; universalidade

da educação superior; cultura, diversidade, identidade; e, educação superior, formação com uso ético do conhecimento. Entre as recomendações assinalamos que a educação superior como bem público deve ser incluída nas agendas dos principais fóruns internacionais, assim como incorporada em políticas de ensino, pesquisa e extensão; a internacionalização como cooperação solidária e partilha do conhecimento; eventos regionais para o encontro das comunidades acadêmico-científicas da região; a diversidade cultural da América Latina e o Caribe precisa estar presente nas IES; e reconhecimento de estudos assim como criação de sistema de créditos comuns para a região.

No que diz respeito às múltiplas formas que pode ser entendida e impulsionada a universidade, como observamos na América Latina, Daniel Mato (2014) menciona que são algumas experiências de novas formas de fazer universidade no continente, baseadas nas culturas indígenas, porém, aprofunda quatro casos: *Universidad Autónoma Indígena Intercultural* da Colômbia; Centro Amazônico de Formação Indígena no Brasil; *Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense* da Nicaragua; e a *Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi”* do Equador. Segundo o autor estas instituições foram criadas e gestadas de maneira direta por organizações e/ou reconhecidos dirigentes, intelectuais e profissionais indígenas.

Sobre o caso equatoriano, Mato salienta que a *Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi”* surgiu da *Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador* (CONAIE), foi reconhecida em 2005 pelo *Consejo Nacional de Educación Superior* (CONESUP). Desde seus inícios teve que assumir os desafios de uma universidade sem apoio estatal, solicitou recursos para funcionamento mas nunca foi adotada uma política de fortalecimento desta proposta: “*ha sido forzada a operar como si se tratara de una universidad privada con el argumento de que el erario público no podía contribuir al presupuesto de una universidad cuyo diseño y forma de gobierno no se correspondían con los de las universidades públicas del país*” (MATO, 2014, p. 31). Como já foi mencionado, esta universidade recuperou o seu funcionamento nas reformas da LOES 2018.

A partir de 2010 no Equador entrou em vigência a nova *Ley Orgánica de Educación Superior* (LOES), neste contexto, um novo processo de avaliação do sistema realizado pelo *Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior* (CEAACES) atualmente o CACES. É preciso assinalar que a

Universidade “*Amawtay Wasi*” fundou-se e da mesma forma funcionou criticando a ideia de desenvolvimento: “[...] lleva implícitos los conceptos de evolución, civilización, homogenización, competência y progreso propios de la sociedad occidental moderna los cuales se han impuesto a otras formas de ver el mundo y concebir el bienestar” (MATO, 2014, p.32). Visando como contraponto o *Sumak Kawsay* (*Buen vivir comunitario*).

Em 2013 a universidade foi suspensa pelo CEAACES, ao não aprovar o processo de avaliação. Deixou de existir junto com outro grupo de universidade, processo que detalharemos mais adiante, com a motivação de “*falta de calidad académica*”. Em relação à dissolução da instituição Mato indica sobre o relatório final que: “dicho documento expresa claramente un choque entre dos visiones del mundo, y en consecuencia, entre dos proyectos de sociedad y dos conceptos de la idea de universidad” (MATO, 2014, p. 33). De qualquer maneira, este fato tem marcado a história da universidade equatoriana.

3.1.2 APROXIMAÇÕES AOS MODELOS UNIVERSITÁRIOS NO EQUADOR: HISTÓRIA E ATUALIDADE

A universidade equatoriana²⁸ tem história de longa data, ao redor de 432 anos. No século XVI, com a ordem religiosa dos *Agustinos* a *Universidad San Fulgencio* iniciou-se em 1586 para depois passar a outras ordens e mudar de nome, até chegar a ser uma instituição pública na atualidade.

Su Santidad creaba por ella (por la bula) en el Convento de San Agustín de Quito, Universidad de Estudios Generales, que debía subsistir hasta que el Monarca español estableciese Universidad Real; en ella podían enseñarse Artes, Teología y Derecho Canónico, además de cualquier otra ciencia o facultad lícita. Tan amplio era el permiso que hasta en los Estatutos (1603) se estableció la manera de conferir el doctorado en Medicina [...] Los grados que podía conferir la universidad eran de bachiller, licenciado, doctor y maestro, tanto a religiosos agustinos como a los de otras órdenes y laicos (COSTALES, P; COSTALES, A, 2003. p.58).

²⁸ Neste estudo empregamos o termo universidade para referirmos a instituições de educação superior equatorianas (*universidad, escuela politécnica*, no caso da graduação; e *facultad, instituto* no caso da pós-graduação). No recorte trabalhado nesta pesquisa as instituições que entendemos como universidades respondem às funções de: docência, pesquisa e extensão. Segundo o artigo 14 da LOES (2010), são instituições do sistema de educação superior: *universidades, escuelas politécnicas, institutos superiores e conservatorios*. É preciso salientar que por exemplo o IAEN se entende como a Universidade de Pós-graduação do Estado, sendo que o nome se refere a um Instituto.

A história ainda continua com o modelo de universidade confessional até o século XIX. Com a ordem dos *Jesuítas*, no século XVII, inicia a *Universidad San Gregorio Magno*, a mesma que desde 1622 começou com intenções de funcionamento, mas só no ano 1651 foi registrada a sua legalidade. Após, em 1681 iniciou-se a *Universidad Santo Tomás de Aquino* sob a ordem dos *Dominicos*.

Depois, no século XIX, no contexto da *Gran Colombia*²⁹, no Congresso de *Cundinamarca* foram criadas universidades para cada capital, então assim criada a *Universidad Central de Quito* em 1826. Desta maneira e depois da separação da *Gran Colombia*, em 1836 no governo do Presidente Vicente Rocafuerte iniciou o funcionamento da *Universidad Central del Ecuador*, no lugar da anterior *Universidad Central de Quito*, a qual funciona com este nome e todo este acumulo de historicidade até a atualidade. No mesmo século, foram criadas a *Universidad de Guayaquil* (1867), *Universidad del Azuay* (1868), e a *Escuela Politécnica Nacional* (1869).

Ao longo do século XX foram criadas universidades públicas e privadas: “Las universidades vivieron en los años cincuenta auge de influencia social y prestigio [...] en la década (1950) funcionaban cinco universidades: la Central, las estatales de Guayaquil, Cuenca y Loja, y la Universidad Católica en Quito. Existía, además, la Escuela Politécnica Nacional, también en la capital” (AYALA, 2013, p. 91). Das universidades privadas foram criadas umas autofinanciadas e outras se caracterizando como tipo híbrido de universidades na sua categoria administrativa, assim, recebendo orçamento público e ao mesmo tempo mantendo a condição de privadas, as quais no Equador são chamadas de cofinanciadas.

Como podemos observar o fenômeno suscitado a nível mundial sobre a expansão da educação superior na segunda metade do século XX ocorreu da mesma maneira no Equador. Na seguinte tabela recuperamos as datas de fundação das universidades equatorianas organizadas por séculos.

Tabela 7: Universidades Equatorianas do século XVI ao século XXI

Séculos	Ano de fundação	Universidade	Categoria administrativa
Século XVI	1586	Universidad San Fulgencio	Pública/Confessional

²⁹ A *Gran Colombia* foi um país criado em 1819 na união de Venezuela e Nueva Granada constituindo a República de Colombia. Em 1821 se aderiu Panamá e em 1822 o Equador (ano no qual conquistou sua independência na *Batalla de Pichincha*, em 24 de maio, no comando do General Antonio José de Sucre). Funcionou até 1831 quando foi dissolvida por conflitos regionais.

Século XVII	1622	Universidad San Gregorio Magno	Pública/Confesional
	1681	Universidad Santo Tomás de Aquino	Pública/Confesional
Século XIX	1826	Universidad Central de Quito	Pública
	1836	Universidad Central del Ecuador	Pública
	1867	Universidad de Guayaquil	Pública
	1867	Universidad de Cuenca (Corporación Universitaria del Azuay)	Pública
	1869	Escuela Politécnica Nacional	Pública
Século XX	1943	Universidad Nacional de Loja	Pública
	1946	Universidad Católica de Quito (Pontificia Universidad Católica del Ecuador)	Cofinanciada
	1952	Universidad Técnica de Manabí	Pública
	1958	Escuela Superior Politécnica del Litoral	Pública
	1962	Universidad Católica Santiago de Guayaquil	Cofinanciada
	1966	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	Cofinanciada
	1969	Universidad Técnica de Ambato	Pública
	1969	Universidad Técnica de Machala	Pública
	1970	Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas	Pública
	1970	Universidad Católica de Cuenca	Cofinanciada
	1971	Universidad Técnica de Babahoyo	Pública
	1971	Universidad Técnica Particular de Loja	Cofinanciada
	1972	Instituto de Altos Estudios Nacionales	Pública
	1972	Escuela Superior Politécnica de Chimborazo	Pública
	1974	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	Pública
	1977	Escuela Politécnica del Ejército (Universidad de las Fuerzas Armadas)	Pública
	1984	Universidad Técnica Estatal de Quevedo	Pública
	1985	Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí	Pública
	1986	Universidad Técnica del Norte	Pública
	1986	Universidad Tecnológica Equinoccial	Cofinanciada
	1988	Universidad San Francisco de Quito	Autofinanciada
	1989	Universidad Estatal de Bolívar	Pública
	1990	Universidad del Azuay	Cofinanciada
	1992	Universidad Andina Simón Bolívar	Pública
	1992	Universidad Agraria del Ecuador	Pública
	1992	Universidad Internacional del Ecuador	Autofinanciada
	1993	Universidad Particular Internacional SEK	Autofinanciada
	1993	Universidad de Especialidades Espíritu Santo	Autofinanciada
	1994	Universidad Politécnica Salesiana	Cofinanciada
	1994	Universidad Iberoamericana del Ecuador	Autofinanciada
	1994	Escuela Superior Politécnica Ecológica Servio Tulio Montero	Autofinanciada (fecha)
	1995	Universidad Técnica de Cotopaxi	Pública
	1995	Universidad Nacional del Chimborazo	Pública
	1995	Escuela Politécnica Javeriana del Ecuador	Autofinanciada (fecha)
1995	Universidad de las Américas	Autofinanciada	
1997	Escuela Superior Politécnica Ecológica Amazónica	Cofinanciada (fecha)	
1997	Universidad Regional Autónoma de los Andes	Autofinanciada	
1997	Universidad Tecnológica América	Autofinanciada (fecha)	
1997	Universidad del Pacífico Escuela de Negocios	Autofinanciada	
1998	Universidad Estatal Península de Santa Elena	Pública	
1998	Universidad Técnica Particular de Ciencias Ambientales José Peralta	Autofinanciada (fecha)	
1998	Universidad Tecnológica Indoamérica	Autofinanciada	
1999	Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí	Pública	
1999	Universidad Tecnológica San Antonio de Machala	Autofinanciada (fecha)	

	1999	Universidad Casa Grande	Autofinanciada
	1999	Universidad Autónoma de Quito	Autofinanciada (fecha)
	1999	Universidad Tecnológica Israel	Autofinanciada
Século XXI	2000	Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil	Autofinanciada
	2000	Universidad Cristiana Latinoamericana	Autofinanciada (fecha)
	2000	Universidad de Especialidades Turísticas	Autofinanciada
	2000	Universidad Metropolitana	Autofinanciada
	2000	Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo	Autofinanciada
	2001	Universidad Estatal de Milagro	Pública
	2001	Universidad Estatal del sur de Manabí	Pública
	2001	Universidad Alfredo Pérez Guerrero	Autofinanciada (fecha)
	2002	Universidad Estatal Amazónica	Pública
	2002	Universidad de Otavalo	Autofinanciada
	2002	Universitas Ecuatoriales	Autofinanciada (fecha)
	2004	Universidad de los Hemisferios	Autofinanciada
	2004	Universidad Panamericana de Cuenca	Autofinanciada (fecha)
	2004	Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi	Autofinanciada (fecha)
	2005	Universidad Og Mandino	Autofinanciada (fecha)
	2006	Universidad Politécnica Estatal del Carchi	Pública
	2006	Universidad Interamericana del Ecuador	Autofinanciada (fecha)
	2007	Universidad Tecnológica ECOTEC	Autofinanciada
	2007	Universidad Intercontinental	Autofinanciada (fecha)
	2010	Universidad Técnica Federico Santa María	Privada (Internacional)
2013	Universidad Regional Amazónica "IKIAM"	Pública	
2013	Universidad de Investigación Experimental Yachay-Tech	Pública	
2013	Universidad de las Artes	Pública	
2013	Universidad Nacional de Educación	Pública	

Fonte: Material elaborado por María Alexandra Clavijo (dados até século XXI, setembro/2018) com base em CES e sites das Universidades.

Podemos observar que 77 universidades foram criadas ao longo da história do Equador, sendo que 1 delas é estrangeira que opera no Equador por convênio interuniversitário desde 2010, é originária do Chile. Na época colonial foram criadas 3, e as mesmas transformadas, durante 4 séculos, do XVI ao XIX já na época Republicana, na qual foram criadas novas em diferentes localidades.

As 3 primeiras universidades existentes entre os séculos XVI e XVII foram criadas e administradas pela monarquia e a Igreja, por tal motivo não têm a característica estritamente de “públicas” senão de reais e confessionais. Aparentemente no século XVIII não foram criadas mais instituições universitárias, assim somente se desenvolveram as já existentes.

A partir do século XIX, entrando na época Republicana, a universidade criada como real e confessional, torna-se pública no sentido estrito, sendo *Universidad Central de Quito* e dez anos mais tarde *Universidad Central del Ecuador*. Dentro deste século foram criadas mais 3 universidades públicas: Guayaquil, Cuenca e Politécnica Nacional,

até 1869. Depois deste ano não foram criadas mais universidades em 74 anos, até 1943. Porém, neste lapso de tempo eventos importantes aconteceram no Equador, no fim de século XIX, a Revolução Liberal (1895) a qual transformou as bases da sociedade, a partir do pensamento liberal, laicismo, direito à educação, cidadania para as mulheres, e outros avanços³⁰. Todas as universidades criadas no século XIX existem ainda no século XXI, atualmente estão em funcionamento.

Depois no século XX, a partir de 1943 começou a expansão da universidade de maneira mais acelerada, foram criadas 47 instituições universitárias. Entre as décadas de 1940 e 1950 foram criadas 4 universidades, dois em cada década, na década de 1960, 4 universidades a mais. A década onde mais universidades foram criadas foi a de 1990, contando 25 universidades. Na segunda metade deste século, entendida como a grande expansão da universidade a escala mundial e ao nível nacional também, encontramos que segundo a categoria administrativa, foram criadas 21 públicas, 9 cofinanciadas e 17 autofinanciadas ou privadas. A primeira universidade privada do Equador é a *Universidad San Francisco de Quito* (1988) e a primeira co-financiada é a *Pontificia Universidad Católica del Ecuador* (1946). Destas universidades criadas no século XX, em 2012 foram extintas 7, das quais 6 autofinanciadas e 1 cofinanciada. Então das 40 que ainda hoje funcionam, como herança deste século temos 21 públicas, 11 autofinanciadas e 8 cofinanciadas. Sobre as universidades fechadas em 2012 podemos mencionar que do século XX, foram criadas na década de 1990, exatamente entre 1994 e 1999.

Respeito ao que vai do século XXI³¹, 23 novas universidades foram criadas. Entre 2000 e 2007 se criaram 19 universidades. Do total que contamos do que vai do século podemos observar 8 públicas, nenhuma co-financiada e 15 autofinanciadas. Foram fechadas pelo processo de avaliação e categorização de 2012, 8 universidades, todas elas autofinanciadas. As últimas universidades que se criaram foram 4 públicas em 2013.

Podemos afirmar que a década de 1990 foi onde mais universidades foram criadas em toda a história universitária equatoriana, sendo 25 universidades, seguida da década

³⁰ Neste meio tempo, as mulheres conseguiram estudar em todos os níveis de educação, sendo assim a primeira mulher formada em medicina Matilde Hidalgo de Prócel, quem também foi a primeira mulher que exerceu o voto na América Latina e no Equador (1924). O Estado se estabeleceu como laico, atingindo este principio a todos os níveis da educação.

³¹ Considerando o recorte entre 2000 e 2018.

de 2000, registrando 19 universidades. Assim como desde 1992 se observa o grande crescimento da rede privada de universidades no Equador.

Do contexto constituinte (2008) surgiu o *Mandato14*, após denúncias sobre irregularidades nos processos acadêmicos e administrativos na *Universidad Cooperativa de Colombia del Ecuador*, a Assembleia Constituinte, nesse momento, invalidou a criação da mencionada universidade e solicitou ao *Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación* (CONEA) para apresentar um informe sobre o desempenho institucional dos estabelecimentos de educação superior no Equador. É preciso acrescentar que o CONEA já tinha iniciado processos sobre avaliação e acreditação nas instituições de educação superior (IES) no Equador. Nesta época o órgão regulador da educação superior era o *Consejo de Educación Superior* (CONESUP).

Após a aprovação da *Ley Orgánica de Educación Superior* (LOES) no ano 2010, como mencionamos anteriormente destacando alguns artigos desta, ocorreram algumas mudanças nas instituições que regulam a educação superior, assim foi criada a *Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación* (SENESCYT), o *Consejo de Educación Superior* (CES) e para a avaliação e acreditação foi criado o *Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior* (CEAACES). Organismos que atualmente funcionam na regulamentação da educação superior equatoriana. Depois das reformas da LOES em 2018, permanecem exatamente iguais a SENESCYT e o CES, enquanto o CEAACES passou a ser CACES.

Retomando a avaliação realizada às universidades, as IES equatorianas foram avaliadas e categorizadas num processo iniciado em 2012 e finalizado em 2014, levantado pelo CEAACES. Esta instituição encarregada da avaliação e acreditação estabeleceu critérios para o processo, onde dentro das categorias³² se consideram A, B, C, D, E, sendo a “A” a categoria mais valorizada (alta qualidade acadêmica) e a “E” a menos valorizada (falta de qualidade acadêmica), de fato depois do processo, entre as 26 universidades assinaladas com categoria E, foram fechadas “*por falta de calidad académica*” 14 delas no ano 2012, e também suspendida a *Pluriversidad Amawtay Wasi*, com a que se tem até hoje um total de 15 universidades fechadas.

³² Art. 97.- *Clasificación Académica o Categorización.*- *La clasificación académica o categorización de las instituciones, carreras y programas será el resultado de la evaluación. Hará referencia a un ordenamiento de las instituciones, carreras y programas de acuerdo a una metodología que incluya criterios y objetivos medibles y reproducibles de carácter internacional.* (LOES, 2010).

Então segundo esta avaliação das universidades equatorianas, foram assignadas categorias A, B, C e D. Sendo a categoria A de melhor nível e a categoria D de nível insatisfatório. Assim, para o ano 2014, o Equador conta com 60 universidades funcionando, 33 são públicas (55%), 8 são co-financiadas (13.33%) e 19 são autofinanciadas ou privadas (31.66%). As universidades que constam sem categoria são as que foram criadas em 2013 por mandato da Constituição 2008, 4 novas e 1 internacional que não registra categoria por avaliação acadêmica.

No Equador se caracteriza e agrupa as universidades por nível de formação que estas oferecem (graduação ou pós-graduação). Na seguinte tabela constam as quantidades de universidades equatorianas segundo categoria acadêmica (por avaliação) e nível acadêmico de formação.

Tabela 8: Oferta de graduação e pós-graduação segundo categoria acadêmica por avaliação

Categoria A	Categoria B	Categoria C	Categoria D	Sin categoría	Total
6	25	16	8	5	60
CATEGORIZACIÓN DE UNIVERSIDADES CON OFERTA DE PREGRADO					
4	24	16	8	5	57
CATEGORIZACIÓN DE UNIVERSIDADES CON OFERTA DE POSGRADO					
2	1	-	-	-	3
Avaliação: CEAACES ao 2017					

Fonte: Material elaborado por María Alexandra Clavijo com base em Dados CES, setembro 2018.

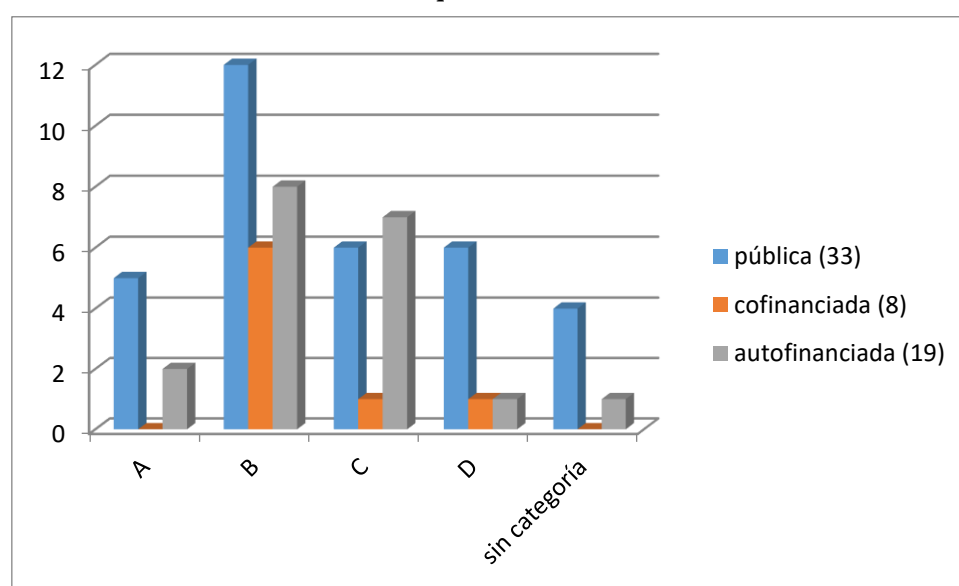
A avaliação das universidades equatorianas que concluiu com a categorização acadêmica das mesmas no ano 2014, a mesma está sujeita a futuras avaliações e quando for o caso recategorizações, sendo assim nos anos seguintes 2016 e 2017. Segundo os dados da última avaliação mencionada, a universidade pública tem a maior parte das suas instituições na categoria B. Então, a rede pública de universidades indica a quantidade de 33 instituições em total, segundo as diferentes categorias o que corresponde a: categoria A (5), categoria B (11), categoria C (7), categoria D (6), contando com 4 universidade novas que ainda não têm categoria.

No caso das universidades co-financiadas, as quais funcionam com dinheiro próprio e ao mesmo tempo com orçamento do Estado, também têm a maior parte das instituições na categoria B, situação parecida com a rede pública. Assim, o total de universidades nesta condição de financiamento existem 8, das quais na categoria A (0),

não registra nenhuma universidade, na categoria B (6), na categoria C (1) e na categoria D (1).

Do seu lado, as universidades privadas ou autofinanciadas são 19, encontrando-se a maior parte delas na categoria C. Desta maneira, na categoria A (1), na categoria B (8), na categoria C (7), na categoria D (1) e sem categoria (1). No seguinte gráfico amostramos as quantidades das universidades e suas categorias acadêmicas e administrativas representadas em barras.

Gráfico 2: Categoria acadêmica por avaliação e categoria administrativa das universidades equatorianas



Fonte: Material elaborado por María Alexandra Clavijo com base em Dados CES, setembro 2018

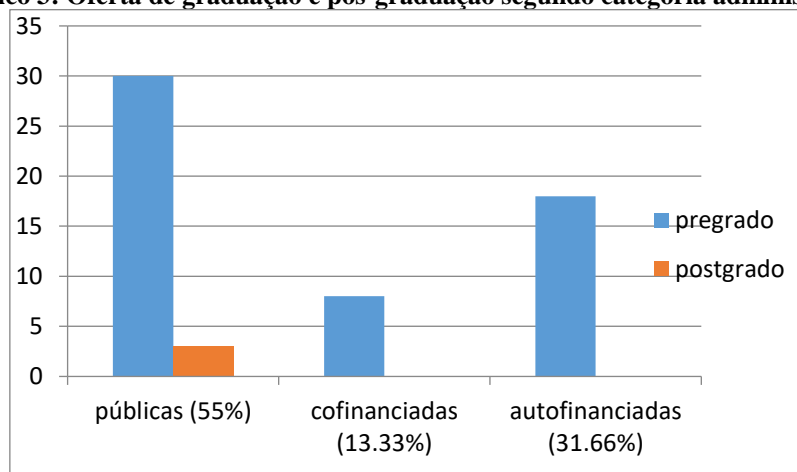
Respeito ao nível de formação da oferta acadêmica, graduação e pós-graduação, as universidades registradas com oferta acadêmica de pós-graduação são somente públicas, e segundo os dados oficiais só 3, mas nos fatos também universidades privadas e co-financiadas oferecem programas de pós-graduação só que a quantidade dos estudantes nesta oferta acadêmica é menor, mencionamos os casos da *Universidad de las Américas* (UDLA) e a *Universidad UTE* (UTE), privada e co-financiada respectivamente. Também das mesmas universidades públicas, a *Universidad Central del Ecuador* (UCE) consta como universidade de graduação, mas oferece programas de pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento.

Segundo os dados oficiais a oferta acadêmica das universidades de graduação constitui 57, destas 30 são públicas, 8 co-financiadas e 19 autofinanciadas. Enquanto as

universidades de pós-graduação são 3, todas elas públicas: *Universidad Andina Simón Bolívar* (UASB), *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales* (FLACSO), e *Instituto de Altos Estudios Nacionales* (IAEN).

No seguinte gráfico incluímos também as percentagens gerais da oferta acadêmica em relação à categoria administrativa ou financiamento.

Gráfico 3: Oferta de graduação e pós-graduação segundo categoria administrativa



Fonte: Material elaborado por María Alexandra Clavijo com base em Dados CES, setembro 2018

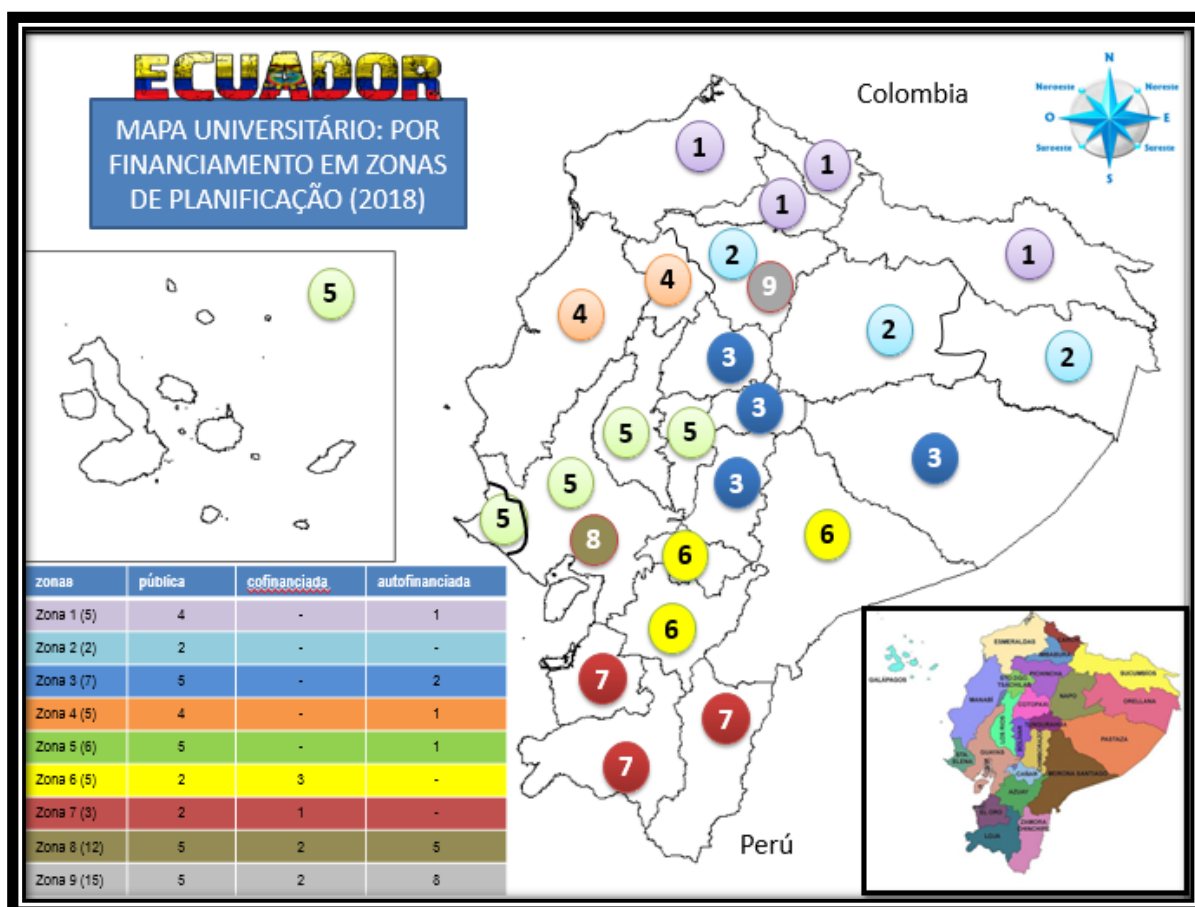
Quanto à localização das instituições universitárias no Equador, ou seja, o território onde funcionam, é claro que a partir do critério de matriz registrada no CES, precisamos antecipar que a *Secretaría de Planificación y Desarrollo* (SENPLADES), tem organizado por zonas o território equatoriano, anteriormente a divisão que marcava o território era a região, entendida assim por região insular, região costa, região serra e região amazônica. Então, na atualidade o Equador, para fins de planejamento, está dividido por 9 zonas abrangendo as 24 províncias do território nacional, como já foi dito no apartado dos itinerários metodológicos da pesquisa.

É preciso salientar alguns detalhes dos dados oficiais. A primeira questão como a mais importante para ter em conta é que a localização registrada num determinado município indica as instalações da matriz, como mencionamos anteriormente, mas é certo também que algumas delas têm além da matriz outras sedes, por exemplo, o caso da *Universidad Politécnica Salesiana* (UPS), que registra matriz em Cuenca (Azuay) mas tem sedes muito importantes funcionando em Quito e Guayaquil. Outro aspecto para mencionar é a tenência de extensões, como no caso da *Universidad San Francisco de Quito* (USFQ), a qual tem uma importante extensão em Galápagos. Assim, contando com

matrizes, sedes e extensões, e a procura do seu desenvolvimento e continuidade fortalece a rede universitária a escala nacional.

Então, as universidades privadas estão presentes em 6 das 9 zonas, com maior quantidade nos Distritos Metropolitanos de Guayaquil e Quito. As universidades co-financiadas funcionam em 4 zonas, destacando-se a maior quantidade na zona 5. E no caso das universidades públicas, funcionam em todas as zonas, encontrando que as zonas que mais universidades públicas têm são: zona 3, zona 5, zona 8 e zona 9. Na seguinte figura temos organizado um mapa universitário equatoriano em relação às zonas onde funcionam as sedes das IES.

Figura 2: Mapa da Universidade Equatoriana



Fonte: Material elaborado por María Alexandra Clavijo com base em Dados do CES, 2017.

3.2 A EVOLUÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA NAS REGULAÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE NA UNIVERSIDADE EQUATORIANA (1998-2008)

Na presente subseção se analisam as legislações de expressaram a política pública do sistema universitário e o trabalho docente na universidade. No início se aborda uma revisão dos instrumentos internacionais neste respeito. Também se analisa a legislação equatoriana em dois momentos constitucionais 1998 e 2008 para a universidade equatoriana e o trabalho docente.

3.2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE NA PERSPECTIVA DOS INSTRUMENTOS INTERNACIONAIS

Encontramos importante para esta pesquisa, estabelecer a relação entre o mundo da formação e o mundo do trabalho atravessados pelas relações de gênero focando nossa análise no cenário do campo científico. Precisamos mencionar que de maneira ampla a educação hoje é um direito, os países signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), como é o Equador, tem o compromisso de garantir o exercício de direitos em cada nação, correspondendo à educação o seguinte:

Artigo 26

§1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. §2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. §3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948).

Além disso, o direito à educação, igualdade e trabalho, ampliou-se e especificou-se na normativa internacional. No Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, PIDESC (1966), onde se estipula também a igualdade entre homens e mulheres, no exercício de direitos no Art. 3: “Os Estados Partes no presente Pacto comprometem-se a assegurar o direito igual que têm o homem e a mulher ao gozo de todos os direitos econômicos, sociais e culturais enumerados no presente Pacto” Observamos explicitada a igualdade em dignidade e direitos sem distinção de nenhum

tipo foi afirmada na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), especificando a condição de sexo.

Respeito ao trabalho se especifica nos Artigos 6, 7 e 8 do PIDESC, que: “[...] todas as pessoas de assegurar a possibilidade de ganhar a sua vida por meio de um trabalho livremente escolhido ou aceite [...]” (Art.6, §1); “[...] incluir programas de orientação técnica e profissional, a elaboração de políticas e de técnicas capazes de garantir um desenvolvimento econômico, social e cultural constante e um pleno emprego produtivo [...]” (Art.6, §2).

Respeito ao trabalho também, o Art. 7 menciona relações no trabalho remarcadas na justiça, visibilizando problemáticas que o mundo precisa combater respeito às desigualdades baseadas em gênero na esfera do trabalho. Claro que, a forma sutil na qual se apresenta esta desigualdade no campo das profissões é a sobrecarga de trabalho nas funções, não explicitamente na categoria e salários pagos na contratação.

[...] condições de trabalho justas e favoráveis [...] salário equitativo e uma remuneração igual para um trabalho de valor igual, sem nenhuma distinção, devendo, em particular, às mulheres ser garantidas condições de trabalho não inferiores àquelas de que beneficiam os homens [...] existência decente para eles próprios e para as suas famílias [...] Condições de trabalho seguras e higiênicas [...] Iguais oportunidades para todos de promoção [...] Repouso, lazer e limitação razoável das horas de trabalho, férias periódicas pagas, bem como remuneração nos dias de feriados públicos.

No Art. 8, do mesmo Pacto se precavete o direito à associação no sindicato e à greve: “O direito de todas as pessoas de formarem sindicatos [...] favorecer e proteger os seus interesses econômicos e sociais [...]”. O Art. 9 se refere ao direito à segurança social enquanto o Art. 10 à assistência social.

Respeito à educação no PIDESC, no Art. 13 encontramos especificações na educação superior no sentido do acesso, as capacidades de cada pessoa neste aspecto e a gratuidade, neste instrumento o mérito não é mencionado:

1. [...] o direito de toda a pessoa à educação [...] a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e reforçar o respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais. Concordam também que a educação deve habilitar toda a pessoa a desempenhar um papel útil numa sociedade livre, promover compreensão, tolerância e amizade entre todas as nações e grupos, raciais, étnicos e religiosos, e favorecer as atividades das Nações Unidas para a conservação da paz. 2. a) O ensino primário deve ser obrigatório e acessível gratuitamente a todos; b) O ensino secundário, nas suas diferentes formas, incluindo o ensino secundário técnico e profissional, deve ser generalizado e tornado acessível a

todos por todos os meios apropriados e nomeadamente pela instauração progressiva da educação gratuita; c) O ensino superior deve ser tornado acessível a todos em plena igualdade, em função das capacidades de cada um, por todos os meios apropriados e nomeadamente pela instauração progressiva da educação gratuita; d) A educação de base deve ser encorajada ou intensificada, em toda a medida do possível, para as pessoas que não receberam instrução primária ou que não a receberam até ao seu termo; e) É necessário prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os escalões, estabelecer um sistema adequado de bolsas e melhorar de modo contínuo as condições materiais do pessoal docente [...].

O PIDESC no Art. 15 estabelece os direitos respeito à ciência e à cultura, porém a continuação remarcamos especificamente a ciência:

[...] beneficiar do progresso científico e das suas aplicações [...] beneficiar da proteção dos interesses morais e materiais que decorrem de toda a produção científica [...] assegurar a manutenção, o desenvolvimento e a difusão da ciência [...] respeitar a liberdade indispensável à investigação científica e às atividades criadoras [...] benefícios que devem resultar do encorajamento e do desenvolvimento dos contatos internacionais e da cooperação no domínio da ciência.

Em relação à educação e o trabalho atendendo diretamente a normativa internacional da Organização Internacional do Trabalho, OIT, se reconhece a importância da educação e formação para a inserção no mundo do trabalho, como estratégia que ao permitir aceder ao emprego coadjuva a superação da pobreza. Identifica também a competitividade do mundo globalizado, portanto, a importância de políticas de formação continuada que beneficiem a todos os interlocutores sociais³³.

Consideramos relevante para docentes universitários, assim como para trabalhadores em geral, a recomendação da OIT no Convênio sobre licenças pagas de estudos (1974), na formulação e aplicação de políticas para a concessão de licenças pagas com a finalidade de formação profissional em todos os níveis. Assim também salientamos o Convênio sobre o desenvolvimento de recursos humanos (1975) com o escopo de implantar programas de orientação e formação profissional, assim como sistemas

³³ Educación y formación en la práctica: Invirtiendo en recursos humanos, las empresas pueden mejorar su productividad y competir con más éxito en los mercados mundiales. Un estudio ha comprobado que en Dinamarca, por ejemplo, las empresas que combinan las innovaciones en la producción con una formación específica, tienen más posibilidades de incrementar la producción, los puestos de trabajo y la productividad de los trabajadores que las empresas que no siguen estas estrategias. Los estudios realizados en Alemania, Italia, Japón y los Estados Unidos han llegado a conclusiones similares. La formación no sólo beneficia al trabajador, sino que, al aumentar su productividad y su nivel de capacitación, el empleador también se ve recompensado. (OIT, 2014, p. 60) Disponível em: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---normes/documents/publication/wcms_318173.pdf. Acesso em: 16/09/2016.

complementários de ensino geral, técnico e profissional, entende-se a inclusão das pessoas diversas de maneira progressiva.

Em geral a OIT conta com os instrumentos necessários relativos às relações de trabalho, onde os Estados adscritos adquirem compromissos de garantir tais acordos. Todos os assuntos, inclusive a maternidade que tem a ver diretamente com as mulheres trabalhadoras no instrumento mais atualizado: Convênio sobre proteção da maternidade (2000), assim como tendo em conta anteriores a este (1919 e 1952):

[...] 14 semanas de prestaciones de maternidad [...] Toda mujer que esté ausente del trabajo por licencia de maternidad, tendrá derecho a una prestación en metálico que le garantice su mantenimiento y el de su hijo en condiciones de salud apropiadas y con un nivel de vida adecuado. El monto de esas prestaciones no deberá ser inferior a las dos terceras partes de sus ganancias anteriores o a una cuantía comparable [...] los Estados ratificantes deberán adoptar medidas para garantizar que no se obligue a las embarazadas o a las madres en período de lactancia a realizar un trabajo que haya sido considerado como perjudicial para su salud o la de su hijo, y establece la protección contra la discriminación basada en la maternidad. La norma también prohíbe que los empleadores despidan a una mujer durante el embarazo, o durante su ausencia por licencia de maternidad, o después de haberse reintegrado al trabajo, excepto por motivos que no estén relacionados con el embarazo, con el nacimiento del hijo y con sus consecuencias o la lactancia. Se garantiza a la mujer el derecho a reintegrarse en el mismo puesto de trabajo o en un puesto equivalente con la misma remuneración. Asimismo, otorga a la mujer el derecho a una o más interrupciones al día o a una reducción diaria del tiempo de trabajo para la lactancia de su hijo (OIT, 2014, p. 79,80).

Após termos revisado a normativa internacional sobre a educação como direito humano e o relativo ao trabalho em educação, em geral, passamos a especificar o mundo da educação superior à escala internacional. Na 29.^a reunião da UNESCO em Paris (1997) realizou-se a Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. No apartado dos Grandes Programas, o Grande Programa I: a educação para todos ao longo de toda a vida, salientamos a recomendação relativa à condição do pessoal docente do ensino superior.

Posteriormente elaborou-se um outro instrumento relevante, consideramos importante destacar que a partir da Conferência Mundial sobre Educação Superior, UNESCO, desenvolvida em Paris (1998), elaborou-se a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação³⁴. A Declaração concretiza no

³⁴ Disponível na Biblioteca virtual de direitos humanos da USP: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>. Acesso em: 16/09/2016.

preambulo que a educação superior compreende: “[...] todo tipo de estudos, treinamento ou formação para pesquisa em nível pós-secundário, oferecido por universidades ou outros estabelecimentos educacionais aprovados como instituições de educação superior pelas autoridades competentes do Estado” (UNESCO, 1998). Destaca-se a igualdade de condições no ingresso e ao longo do curso, a melhoria da situação do pessoal, qualidade no ensino pesquisa e extensão, entre os maiores desafios.

No fim da década de 1990, quando foi elaborada esta Declaração reconheceu-se a expansão da matrícula na educação superior no mundo, porém, as desigualdades no acesso:

A segunda metade deste século passará para a história da educação superior como o período de sua expansão mais espetacular: o número de matrículas de estudantes em escala mundial multiplicou-se mais de seis vezes, de 13 milhões em 1960 a 82 milhões em 1995. Mas este é também o período no qual ocorreu uma disparidade ainda maior – que já era enorme – entre os países industrialmente desenvolvidos, os países em desenvolvimento e especialmente os países pobres, no que diz respeito a acesso e a recursos para o ensino superior e a pesquisa (UNESCO, 1998).

Dos 17 artigos da Declaração, entendendo que todos são vinculantes ao trabalho docente quanto suas funções, colocaremos em destaque certos pontos sobre a universidade e na docência universitária. A partir de cumprir a missão de educar, formar e fazer pesquisa, no Art. 1 se define:

[...] educar e formar pessoas altamente qualificadas, cidadãs e cidadãos responsáveis [...] promover, gerar e difundir conhecimentos por meio da pesquisa [...] atividade de extensão à comunidade [...] contribuir para o desenvolvimento e melhoria da educação em todos os níveis, em particular por meio da capacitação de pessoal docente (UNESCO, 1998).

O Art. 4 refere-se explicitamente às mulheres e a educação superior: “Fortalecimento da participação e promoção do acesso das mulheres”, onde se problematiza a inserção efetiva das mulheres na sociedade, necessidade de superar os estereótipos baseados em gênero, nas diferentes disciplinas em seu conteúdo, na participação, representação e processos decisórios. O inciso “C” do mesmo artigo, estipula: “Devem ser fomentados os estudos de gênero (ou estudos sobre a mulher) como campo específico de conhecimento que tem um papel estratégico na transformação da educação superior e da sociedade”.

Em referência ao corpo docente universitário o Art. 10 o menciona assim como aos estudantes: “Pessoal de educação superior e estudantes como agentes principais”.

Respeito à docência, deve-se garantir com políticas claras o ensino: “a aprender e a tomar iniciativas”; mas também: “providências adequadas para pesquisar”; qualificar o trabalho docente significa ter políticas claras que garantam o melhoramento das habilidades pedagógicas; estimulando a inovação constante dos currículos e dos métodos de ensino e aprendizagem.

Respeito à promoção e garantia da qualidade do corpo docente, se estipula que as instituições assegurem as condições profissionais e financeiras apropriadas ao profissional, garantindo assim a excelência em pesquisa e ensino como estabelecido nas recomendações da Conferência de 1997, assim como a importância à experiência internacional e experiência adquirida fora das instituições.

Ainda no Art. 10 se especifica a importância da interlocução, como função do corpo docente universitário, entre os diferentes níveis de educação:

Todos os estabelecimentos de educação superior devem estabelecer diretrizes claras, preparando professores nos níveis pré-escolar, primário e secundário, incentivando a inovação constante nos planos curriculares, as práticas mais adequadas nos métodos pedagógicos e a familiaridade com os diversos estilos de aprendizagem. (UNESCO, 1998).

Este aspecto tem enorme relevância. A universidade em diálogo com os outros níveis de educação significa abrir as portas institucionais à realidade educacional dos países, evitando o isolamento hierárquico da universidade, o qual demarca fronteiras institucionais e na categoria de docente. A circulação da pesquisa, assim como o processo de produção dela, embora os projetos de extensão beneficiam o ensino enquanto maior é tal articulação do sistema educacional.

3.2.2 CONDIÇÕES LEGAIS PARA O TRABALHO DOCENTE UNIVERSITÁRIO NO EQUADOR (1998-2008)

Em matéria de educação, o sistema nacional de educação equatoriano está composto pelos níveis inicial, básico e *bachillerato*, sendo as instituições: *públicas, municipales, privadas e fiscomisionales*; nas modalidades presencial, semipresencial e distancia. A Educação Superior é considerada dentro do seu próprio sistema, em articulação com todos os níveis, mas com normas específicas às quais são salientadas nesta pesquisa.

Na Constituição Política da República do Equador (1998) a educação em geral se declarava como um direito de todas as pessoas no Art. 66: “La educación es un derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del Estado, la sociedad y la familia; área prioritaria de la inversión pública requisito del desarrollo nacional y garantía de la equidad social [...]”. Depois no Art. 67 sobre Educação Pública e Analfabetismo se menciona a liberdade acadêmica e a coeducação: “[...] El Estado garantizará la libertad de enseñanza y cátedra [...] promoverá la equidad de género, propiciará la coeducación [...]”.

Na carta magna de 1998, a educação superior e o trabalho docente estão estipulados respeito as instituições de regulação e controle como o *Consejo Nacional de Educación Superior*, CONESUP (Art. 74); aos direitos, a condição salarial e avaliação, no Art. 73: “La ley regulará la carrera docente y la política salarial, garantizará la estabilidad, capacitación, promoción y justa remuneración de los educadores en todos los niveles y modalidades, a base de la evaluación de su desempeño.” Depois no Art. 79, se acrescenta: “[...] en el escalafón del docente universitario y politécnico se estimularán especialmente los méritos, la capacitación y la especialización de postgrado.” Respeito ao acesso a educação superior, esta constituição mencionava a igualdade de oportunidades para o acesso mediante créditos e bolsas de estudo (Art. 77), como garantia para o financiamento das universidades estas deviam criar “fontes complementárias de ingressos e sistemas de contribuição” (Art. 78), com isto, as universidades perderam a gratuidade ou a aplicavam de acordo à compressão do que deve ser pago e do que não. Justamente produto desta constituição eu me formei na graduação na universidade pública, o pagamento da matrícula era diferenciado dependendo do valor que a pessoa postulante pagava no colégio (ensino médio), as universidades costumavam cobrar por papéis oficiais para trâmites, a universidade pública não tinha orçamento para a manutenção de banheiros então estes funcionavam pagos, nem pensar num orçamento para concursos de professores, tinha docentes com 10 anos de contratação nas piores condições salariais que se pode imaginar, foi nesse cenário que eu iniciei a minha trajetória como professora universitária, como substituta, depois contratada por convênio de pago sendo que o pago se recebia tudo junto no final do ano, depois contratada sem relação de dependência.

A legislação para a educação superior, a partir desta constituição, é a Lei Orgánica de Educación Superior (2000), se refere ao trabalho docente no capítulo VIII como “el

personal académico” a partir do artigo 50, onde se menciona que para ser professor universitário é preciso ter um diploma universitário e ganhar um concurso. Os professores podiam ser “*titulares, invitados e accidentales*” (Art. 52), do observado na discursividade professoral as universidades nesta época estavam cheias de docente convidados ou accidentais.

Continuando com a seguinte constituição, é importante fazer referência à educação em geral e a educação superior em particular, concebidas na Constituição da República do Equador (2008), onde no marco dos direitos do *Buen Vivir* se menciona no Art. 26 que: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir [...]”. O Art. 28 já menciona especificamente a educação superior respeito à gratuidade, garantindo este direito até a graduação e, portanto, separando a pós-graduação do direito de gratuidade, a qual é paga: “[...] La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive”. O Art. 29 garante a liberdade de cátedra na educação superior: “[...] El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior [...]”.

Segundo o *Regimen del Buen Vivir*, outro apartado da Constituição 2008, no campo da educação é detalhada a profundidade o âmbito da educação superior entre algumas questões relevantes. Neste sentido no Art. 344 se estabelece a articulação do sistema nacional de educação: “El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior.” Na carta magna se registra a existência da autoridade avaliativa, autónoma, do sistema de educação com a finalidade de garantir a qualidade do mesmo no Art. 346: “Existirá una institución pública, con autonomía, de evaluación integral interna y externa, que promueva la calidad de la educación.”

A partir do Art. 350 até o Art. 357 da Constituição 2008, consta a centralidade da educação superior e dentro deste sistema a universidade. Assim o Art. 350 se refere às finalidades do sistema: “[...] formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas

del país [...]”. Os princípios do sistema estabelecidos no Art. 351 são: “[...] autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.” Daqui aparece no nosso critério um estranhamento, presente também na *Ley Orgánica de Educación Superior*, LOES, a autonomia qualificada com a palavra “responsável”.

O Art. 352 define as instituições que integram o sistema nacional de educação superior equatoriano: “[...] universidades y escuelas politécnicas; institutos superiores técnicos, tecnológicos y pedagógicos; y conservatorios de música y artes, debidamente acreditados y evaluados. Estas instituciones, sean públicas o particulares, no tendrán fines de lucro.” Embora no Art. 355 o Estado garante alguns tipos de autonomía às instituições de educação superior:

[...] autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución. Se reconoce a las universidades y escuelas politécnicas el derecho a la autonomía, ejercida y comprendida de manera solidaria y responsable. Dicha autonomía garantiza el ejercicio de la libertad académica y el derecho a la búsqueda de la verdad, sin restricciones; el gobierno y gestión de sí mismas, en consonancia con los principios de alternancia, transparencia y los derechos políticos; y la producción de ciencia, tecnología, cultura y arte. Sus recintos son inviolables, no podrán ser allanados sino en los casos y términos en que pueda serlo el domicilio de una persona. La garantía del orden interno será competencia y responsabilidad de sus autoridades. Cuando se necesite el resguardo de la fuerza pública, la máxima autoridad de la entidad solicitará la asistencia pertinente. La autonomía no exime a las instituciones del sistema de ser fiscalizadas, de la responsabilidad social, rendición de cuentas y participación en la planificación nacional. [...] (CONSTITUIÇÃO, 2008, Art.355).

Respeito à gratuidade da educação superior, no Equador é garantida até o nível de graduação, portanto, a pós-graduação não é financiada pelos recursos públicos, sempre no caso de instituições públicas, cofinanciadas ou autofinanciadas, a pós-graduação é paga como estipula o Art. 356: “La educación superior pública será gratuita hasta el tercer nivel”.

Após a aprovação da Constituição da República do Equador em 2008, através de referendun popular, foi aprovada em 2010 a *Ley Orgánica de Educación Superior*. Nesta se salvaguarda a educação superior como um direito, no acesso em condição de igualdade e de oportunidades, assim no Art. 4: “El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos,

a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia”. São os fins da educação superior equatoriana, segundo estipulado no Art. 8 da LOES:

[...] Aportar al desarrollo del pensamiento universal [...] despliegue de la producción científica [...] promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas [...] espíritu reflexivo [...] libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico [...] saberes ancestrales y de la cultura nacional [...] Formar académicos y profesionales responsables, con conciencia ética y solidaria [...] vigencia del orden democrático [...] Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico [...] fortalecimiento del Estado Constitucional, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico [...] Contribuir en el desarrollo local y nacional de manera permanente, a través del trabajo comunitario o extensión universitaria (LOES, 2010, Art.8).

No Art. 9 se prevê a educação superior como parte importante dentro do Buen Vivir garantido na Constituição: “[...] condición indispensable para la construcción del derecho del buen vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza.” Quanto aos organismos oficiais que regulam ao nível nacional o sistema de educação superior, constam no Art. 15: “[...] El Consejo de Educación Superior (CES); y, El Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES). Mas também existe outra instancia estipulada no Art. 182: “[...] La Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, es el órgano que tiene por objeto ejercer la rectoría de la política pública de educación superior y coordinar acciones entre la Función Ejecutiva y las instituciones del Sistema de Educación Superior.” A SENESCYT, em siglas, funciona com hierarquia e atribuições de um ministério para a educação superior.

A autonomia responsável já mencionada na Constituição é especificada na LOES no Art. 18 da seguinte maneira:

[...] La independencia para que los profesores e investigadores de las universidades y escuelas politécnicas ejerzan la libertad de cátedra e investigación; La libertad de expedir sus estatutos [...] La libertad en la elaboración de sus planes y programas de estudio [...] La libertad para nombrar a sus autoridades, profesores o profesoras, investigadores o investigadoras, las y los servidores y las y los trabajadores, atendiendo a la alternancia y equidad de género [...] La libertad para gestionar sus procesos internos; La libertad para elaborar, aprobar y ejecutar el presupuesto institucional [...] La libertad para adquirir y administrar su patrimonio [...] La libertad para administrar los recursos acorde con los objetivos del régimen de desarrollo [...] La capacidad para determinar sus formas y órganos de gobierno, en consonancia con los principios de alternancia, equidad de género, transparencia y derechos

políticos señalados por la Constitución de la República, e integrar tales órganos en representación de la comunidad universitaria (LOES, 2010, Art.18).

Encontra-se previsto na LOES o princípio de *Cogobierno* no Art. 45 como parte da autonomia universitária. Por outro lado, quanto às autoridades universitárias, para ser Reitor ou Reitora de uma universidade equatoriana o Art. 49 se precisa dos seguintes requisitos:

[...] Estar en goce de los derechos de participación [...] Tener título profesional y grado académico de doctor [...] Tener experiencia de al menos cinco años en gestión educativa universitaria [...] Haber realizado o publicado obras de relevancia o artículos indexados en su campo de especialidad, en los últimos cinco años [...] Haber accedido a la docencia por concurso público de merecimientos y oposición en cualquier universidad o escuela politécnica [...] Tener experiencia docente de al menos cinco años, tres de los cuales deberán haber sido ejercidos en calidad de profesor universitario o politécnico titular a tiempo completo, y haber ejercido la docencia con probidad, eficiencia y pertinencia. (LOES, 2010, Art.49).

A LOES entende por autoridades acadêmicas as quais podem se reeleger somente uma vez de maneira consecutiva: “[...] Se entiende por autoridad académica los cargos de Decano, Subdecano o de similar jerarquía” (Art. 53). As reformas da LOES em 2018 devem ser analisadas mais profundamente neste aspecto por causa das afetações que podem implicar as mudanças na democracia e autonomia. Para as universidades particulares as reformas mencionam a criação de um “*consejo de regentes*” que segundo o Art. 37 poderia até escolher o Reitor ou destituí-lo. Então se na legislação de 2000 todas as autoridades acadêmicas eram eleitas em todo o sistema, a partir de 2010 somente são eleitos os Reitores para que depois de 2018 na rede privada nem os Reitores o sejam.

O trabalho docente que já foi problematizado desde o projeto de pesquisa concretamente no Art.70, chama a atenção pela profundidade respeito à liberação do trabalho do professorado em diferencia marcante na relação público privada, com implicações relevantes é respeito ao Regime de trabalho, consideramos citar quase todo sem separação de trechos pela importância:

Art. 70.- Régimen laboral de las y los servidores públicos y de las y los trabajadores del Sistema de Educación Superior.- El personal de las instituciones y organismos públicos del Sistema de Educación Superior son servidores públicos, cuyo régimen laboral se regirá por la Ley de Servicio Público de conformidad con las reglas generales; salvo el caso de los obreros, que se regulan por el Código del Trabajo. Los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras de las universidades y escuelas politécnicas públicas son servidores públicos sujetos a un régimen propio que estará contemplado en el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior, que fijará las normas que rijan el ingreso, promoción, estabilidad, evaluación, perfeccionamiento,

escalas remunerativas, fortalecimiento institucional, jubilación y cesación. En las instituciones de educación superior particulares se observarán las disposiciones del Código de Trabajo (LOES, 2010).

Este artigo foi reformado em agosto de 2018, efetivamente apresenta uma melhor concepção do trabalho docente, na dignificação, mas somente fica uma esperança do que vai acontecer com o novo regime de trabalho na educação superior (Art. 55):

Art. 70. Régimen Laboral del Sistema de Educación Superior.- el personal no académico de las instituciones de educación superior públicas y organismos del sistema de educación superior son servidores públicos y su régimen laboral es previsto en la Ley Orgánica de Servicio Público, de conformidad con las reglas generales. El personal no académico de las instituciones de educación superior particulares, se regirá por el Código del Trabajo. Las y los profesores, técnicos docentes, investigadores, técnicos de laboratorio, ayudantes de docencia y demás denominaciones afines que se usan en las instituciones públicas de educación superior son servidores públicos sujetos a un régimen propio que estará contemplado en el Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior, que fijarán las normas que rijan el ingreso, promoción, estabilidad, evaluación, perfeccionamiento, escalas remunerativas, fortalecimiento institucional, jubilación y cesación. Para el personal académico de las instituciones de educación superior particulares, el ente rector del trabajo, en coordinación con el Consejo de Educación Superior y el órgano rector de la política pública en educación superior, establecerá un régimen especial de trabajo que contemplará el ingreso, la permanencia, la terminación de la relación laboral, las remuneraciones, entre otros elementos propios del régimen especial de trabajo del personal académico [...].

O principio de qualidade na educação superior é definido no Art. 93 como: “[...] la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente”. O principio de pertinência designado na LOES assim no Art. 107 assinala a as prioridades da atenção da educação superior as seguintes considerações:

[...] responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural [...] demanda académica, a las necesidades de desarrollo local, regional y nacional, a la innovación y diversificación de profesiones y grados académicos, a las tendencias del mercado ocupacional [...]. (LOES, 2010, Art. 107).

Mas ao mesmo tempo, no Art. 161 se proíbe à educação superior como atividade de lucro: “Las instituciones del sistema de educación superior no tendrán fines de lucro [...]”. Além disso, a intervenção das universidades por parte do organismo pertinente, no caso o CES, está prevista na LOES no Art. 197: “El proceso de intervención es una medida académica y administrativa, de carácter cautelar y temporal [...] tendiente a solucionar problemas que atenten el normal funcionamiento de las universidades y

escuelas politécnicas [...]”, e de fato até hoje foram intervenidas 4 universidades: *Universidad Estatal del Sur de Manabí, Universidad Estatal de Guayaquil, Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Universidad Nacional de Loja*. Cabe mencionar que em outubro de 2018 a *Universidad Estatal de Guayaquil* foi novamente intervenida.

Por outro lado, e também importante de mencionar o *Reglamento de Régimen Académico*³⁵ aprovado em 2013 pelo CES regula e orienta o funcionamento acadêmico das instituições de educação superior no Equador. No qual aparece nos artigos 2 e 82, a *vinculación con la sociedad* que na LOES (2010), Art. 8 é nomeada como *extensión universitaria*, questão que abre sentidos em relação ao conceito, pois escapa do surgimento próprio, histórico, e claro, político das raízes da extensão da universidade. Questão que apareceu como estranhamento nas entrevistas e é analisada no capítulo de funções docentes.

Enquanto o Art. 5 deste instrumento indica que os níveis de formação da educação superior são: “[...] técnica superior [...] tecnológica superior [...] superior de grado o de tercer nivel [...] superior de posgrado o de cuarto nivel”. A graduação ou terceiro nível contempla licenciaturas, engenharia e medicina, assim que a pós-graduação integra as especializações, mestrado e doutorado. Assim também são detalhados aspectos organizativos e de planejamento curricular dos cursos e das aulas. A pesquisa se encontra enfatizada no Art. 71, a qual: “[...] propenderá al desarrollo de conocimientos y actitudes para la innovación científica, tecnológica, humanística y artística [...]”.

As estruturas institucionais das universidades, segundo Art. 95 do Régimen Académico, têm unidades acadêmicas, ou seja, faculdades e outras instâncias de igual hierarquia assim os institutos ou centros de pesquisa. Existem: a matriz, as sedes, extensões e campus. No Art. 99 se prevê o trabalho em redes acadêmicas entre as Instituições de Educação Superior, IES.

Neste marco sobre a institucionalidade jurídica da educação superior equatoriana, e como parte dele a universidade, precisamos dizer que o sistema teve mudanças respeito à reorganização das instituições universitárias que a final do século XX até a primeira

³⁵ Disponível em:

[http://www.ces.gob.ec/doc/Reglamentos Expedidos CES/codificacin%20del%20reglamento%20de%20rgimen%20acadmico.pdf](http://www.ces.gob.ec/doc/Reglamentos%20Expedidos%20CES/codificacin%20del%20reglamento%20de%20rgimen%20acadmico.pdf). Acesso em: 22/09/2016.

quinzena do século XXI se colocaram segundo avaliações estabelecidas como políticas governamentais, amparadas na lei e com o objetivo de categoriza-las. Assim também foram criadas umas outras instituições para regular o sistema de educação superior, tanto na elaboração e aplicação da política pública neste respeito na tarefa da avaliação para regular a educação superior no país, não quer dizer com isto que antes não existiam organismos estatais, claro que existiam, mas foram criados outros a partir das mudanças constitucionais.

Deste histórico salientamos que a partir do processo constituinte a educação superior se reorganizou institucionalmente graças às demandas dos movimentos sociais, especialmente do movimento estudantil, as quais hoje são políticas, o maior exemplo desta conquista social é a gratuidade da educação superior na graduação.

No que respeita a análise comparativa da evolução da política de educação superior, nos dois momentos das constituições e legislações de educação superior está fortemente marcado o trabalho docente, em 1998 a educação superior não tinha gratuidade e as universidades não tinham orçamento para concursos então as condições de trabalho eram muito precárias. Em 2008, a educação superior abre concursos, a política salarial atravessa uma melhora, mas as exigências para o trabalho ultrapassam qualquer salário. Agora que com as reformas da LOES em 2018, o trabalho docente em universidade pode sofrer mudanças onde a rede privada tem o risco de ser espaço de menor valorização do trabalho docente, a diferenciação marcada no enunciado do artigo assinala a diferencia claramente, na pública se estabelecerá a estabilidade enquanto na privada se definirá a permanência, entre estabilidade e permanência tem um abismo de diferencia.

3.3 O PROFESSORADO UNIVERSITÁRIO E AS MULHERES

Uma das tarefas institucionais da universidade é formar permanentemente o professorado. É claro que o acesso garante capacidades que mediante os concursos se estabelecem para o cumprimento das funções constitutivas da instituição e da atuação profissional da docência universitária:

[...] la universidad tiene además de todo lo que nos pide la LOES y todo lo que sea, tiene una verdadera misión de formar profesorado o sea dentro de la universidad [...] en general como que el verdadero baluarte de la universidad es el profesorado y es como el lugar donde se produce el saber por eso se tiene que producir ahí el profesorado, entonces nosotros ahorita estamos

importando ¿sí? O sea yo pienso que el avance tiene que ser el empezar a tener nuestra producción nacional o sea y eso se da concretamente con cada profesor que se tome en serio, entonces este profesor que se tome en serio descubre a ese alumno que tiene potencial y le forma. (Caya Afrania-0421-der).

O professorado universitário registra uma história relativamente recente respeito à inclusão das mulheres dentro desta categoria. Desde o ponto de vistas das mulheres professoras universitária, por preparação, por interesse e até por vocação, em outras palavras por decisão e comprometimento, o professorado joga um papel muito importante na formação profissional e humana dos discentes:

[...] la tarea o la carrera como profesor universitario, como una profesión más, pero yo no creo que sea así, o sea, sino que un profesor por ser profesor, bueno primero tienen que tener vocación, o sea yo si lo veo así porque a uno le tiene que gustar esa transmisión del conocimiento o sea como esa interacción que uno tiene con el estudiante. Tiene que gustarle, porque de lo contrario, o sea yo también puedo venir y no sé pues pasarme escribiendo, bueno ahora ya nadie escribe no, pero ya escribiendo en la pizarra o pasando diapositivas pero no tener ninguna interacción humana con los estudiantes. Pero no es así porque yo creo y eso estoy firmemente convencida de que nosotros jugamos un papel muy importante en la formación humana de nuestros estudiantes porque también somos referentes para ellos [...] (Marie Curie-0711-ing.q).

A partir da Constituição da República do Equador (2008) o salário do professorado universitário melhorou significativamente, embora ao longo da discursividade professoral este aspecto é muito criticado pelos efeitos “perversos” desta política, os quais são analisados nos seguintes capítulos:

Entonces yo sí creo que es muy importante que el profesor universitario también lo haga por vocación y no solamente porque “¡ah, qué sueldazo que pagan!” o lo que sea, sino porque en realidad uno ha descubierto un camino, un camino que a uno le gusta, en el que uno va a ser una cosa que le gusta, pero además es un camino y una oportunidad para formar a las siguientes generaciones. (Marie Curie-0711-ing.q).

É assim que a formação docente como política permanente do professorado é um desafio que tanto o Estado como as instituições têm pendente com a finalidade de perseguir os mais altos níveis de qualidade da educação:

Entonces sí creo que el secreto de todo este monstruo es cambiar la formación docente, creo que ahí está todo, ahí estoy haciendo mi investigación, ahí estoy dándole pero creo que va por ahí y la otra cosa también, es que creo que los educadores somos súper noveleros y a veces por noveleros caemos en manos de charlatanes, entonces también hay que enseñarles a los estudiantes de educación, a los profesores de educación a tener un sentido más crítico de a quién oyen, a quien escuchan, a quien siguen, ¿qué credenciales tiene esa persona?, ¿de dónde viene?, ¿por qué salió? ¿dónde se formó? porque cualquiera puede leerse un libro y hablar de neurociencia que es lo que yo te decía en termino de género, sí me encanta, he leído todo pero yo no me puedo atrever a pararme a dar una charla de género ¿si me explico? Entonces sí creo que esa ética docente es debería ser más, nosotros como docentes deberíamos exigir más eso a los mismos docentes, o sea

de cuando acá vos vas a saber dar una clase de psicopedagogía si no eres psicopedagoga, no has estudiado psicopedagogía ¿si me explico? Entonces los docentes no somos todólogos y tenemos que, si esperamos que los demás nos respeten tenemos que brillar en lo nuestro, rompe ya que son nuestros conocimientos, entonces quieres ser, ¿quieres que los demás en educación superior admiren a la educación? Entonces ¿Que estás haciendo en tu clase? ¿Cómo estás evaluando? ¿Qué metodologías estás enseñando? ¿Cómo estás aportando tú para que esos estudiantes no perpetúen las prácticas del infierno que nos han venido acabando la educación de este país? (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Contudo, as diferenças de gênero na configuração das identidades sócio-profissionais e nas trajetórias docentes na universidade precisam ser estudadas desde as contribuições teóricas dos estudos feministas e de gênero, no seguinte apartado são abordados os principais conceitos e a evolução dos estudos mencionados.

3.3.1 SEXO, GÊNERO E IDENTIDADE: FUNDAMENTOS DE UMA DESIGUALDADE HISTÓRICA

Da vida em sociedade ao longo da história da humanidade tem surgido a preocupação, entre outras, com a sexualidade dos seus membros. Todo grupo humano elabora pressupostos, socialmente construídos, sobre os atributos, significações e funções a partir do corpo, onde também o corpo é afetado por um trabalho de construção social. Consideramos relevante destacar o construto de mulher em diferentes momentos da história ocidental trazendo alguns referenciais teóricos que contribuem neste recorte.

No que diz respeito ao papel das mulheres nas sociedades primitivas, às vezes eram consideradas sagradas, moeda de troca, patrimônio dos homens, outras governantes do matriarcado o qual ainda não foi demonstrado (AUAD, 2003). Mesmo assim, sempre será importante ressaltar as contribuições das mulheres nos conhecimentos, como por exemplo, no desenvolvimento da agricultura. Outro elemento relevante nesta época é a questão da herança material e genética como implicação determinante na compreensão da sexualidade feminina, até chegar a controlá-la e dominá-la socialmente: “Somente em algum momento do período Neolítico – considerado período da pedra polida, iniciado no ano 7000 a.C. – os homens começam a ter percepção de sua função na reprodução. Data desse momento o início do controle da sexualidade feminina e o surgimento do casamento” (AUAD, 2003, p.22).

Com isto, temas referentes à sexualidade são configurados desde o preconceito (mito, tabu) e o domínio social, como a virgindade, a monogamia feminina, valores de pureza, o prazer, a dependência, e em relação com isto a separação marcada entre o mundo público e o mundo privado, sempre promovendo a superioridade de um sexo sobre o outro.

Os filósofos mais conhecidos da Grécia antiga, como Platão e Aristóteles (AUAD, 2003), já colocavam à mulher como menor e dependente durante toda sua vida, portadora de um espaço secundário, indicando que o destino inalterável delas é o casamento. A situação variava muito de uma cidade para outra, como entre Atenas e Esparta, e mesmo assim em diferentes épocas na mesma Atenas: “As mulheres tinham mais liberdade no período conhecido como arcaico-entre 800 e 500 a.C.- do que na época do estadista ateniense Péricles, entre 461 e 429 a.C.” (AUAD, 2003, p.25). Entre os séculos IV e V a exclusão das mulheres da vida pública teve como argumentação a dimensão do “natural”, ou seja, o corpo e exatamente, o sexo biológico como determinante do papel social: “A ideia de uma natureza diferente entre homens e mulheres permitiu justificar a separação dos papéis e de espaços” (AUAD, 2003, p.25). Estas ideias, vemos que traspassam os tempos e nos inquietamos, como é que pode perdurar por tanto tempo uma ordem de submissão com justificativas tão antigas? Daniela Auad tenta dar uma resposta trazendo a noção de *idéias-virus*, fazendo uma analogia com o que significam os vírus: “[...] vão se modificando para não morrerem e nem serem pegos pelas vacinas [...] sem modificar seu poder destrutivo[...] conseguem perdurar ao longo do tempo em diferentes sociedades” (AUAD, 2003, p.26).

Ainda na Grécia antiga, a vida das mulheres em Atenas significava um crescimento de “sombra”, onde o casamento só era a continuidade dessa condição de ser sombra, tendo restringidas as saídas, as festas, sendo afastadas de homens, e sua educação se centrava na aprendizagem de trabalhos domésticos: “[...] e alguns rudimentos de cálculo, leitura e música junto a uma parente ou a uma mulher conhecida de sua família” (AUAD, 2003, p.26). Em referência ao casamento o homem tinha a função de transmitir valores, princípios e o patrimônio. O homem casado tinha participação social como cidadão, em assembleias, amizades, liberdade de transitar na sociedade, além disso, lhe era permitido ter parceiras e concubinas, geralmente de famílias pobres, escravas ou estrangeiras, incapazes de ter marido, os filhos com elas não eram legítimos, não tinham

direitos, muitos deles eram resultado de estupros. No caso da mulher casada, o adultério era punido, o marido tinha o direito de matá-la (AUAD, 2003).

Na Idade Média³⁶, a condição de ser mulher ainda piorou no marco da ordem da dominação. As mulheres pertencentes a diferentes camadas sociais mesmo com restrições participavam da vida pública, principalmente no âmbito produtivo. A mão de obra feminina teve muita importância para a indústria manufatureira, como tecidos, produtos de limpeza, cozinha, e outros materiais. Os teólogos da época afirmavam que: “a mulher era uma prova da existência do diabo e que era desprovida de alma, assim como os animais [...] as mulheres eram seres inferiores fabricados por Deus como uma armadilha para que os homens pecassem” (AUAD, 2003, p.35). O período da inquisição também conhecido como “caça às bruxas”, que aproximadamente se deu entre os séculos XIV e XVIII, onde as mulheres praticavam feitiçaria, foram acusadas de fazer bruxaria, com isto as mataram, torturaram, queimaram até o extermínio da bruxaria. Embora, nesta época as mulheres foram curadoras e parteiras, exerciam seu saber próprio o qual era transmitido de uma geração para outra. Mas, com o avanço do conhecimento científico nas universidades, constituídas basicamente por homens, fez uma separação delimitando o saber popular do científico e com isto desqualificando³⁷ os saberes que as mulheres acumularam de anatomia, cura, uso de ervas e outros. Também na época era hábito das mulheres a formação de grupos para trocar conhecimentos.

O período da inquisição também foi determinante desde o ponto de vista ideológico e de preparação da sociedade para outra fase:

[...] foi essencial para o nascimento do sistema capitalista. Foi no meio do feudalismo que um controle rigoroso sobre o corpo e sobre a sexualidade nasceu. Os corpos de homens e mulheres estavam sendo domados, tornando-se dóceis, para conseguir enfrentar longas jornadas de duro trabalho nas fábricas capitalistas (AUAD, 2003, p.37).

E fechando este momento histórico, se encontra uma contradição muito importante para entendermos a concepção da mulher na fase do capitalismo, por um lado a imagem da mulher santa (na sua fase maternal) condicionada para ser respeitada na sociedade, e por outro lado a imagem da bruxa e da mulher satanizada (fonte de tentações) que obviamente não tinha as condições de ser respeitada, “quando cessou a caça de

³⁶ Época medieval, medievo, referente à história europeia, compreendida entre os séculos V e XV, é o período mais longo da história ocidental. Inicia com a queda do Império Romano em ocidente e finaliza com a passagem a Idade Moderna.

³⁷ Ou se apropriando

bruxas, no século XVIII, estava instaurada a repressão e desvalorização da mulher e de tudo quanto fosse feminino” (AUAD, 2003, p.37).

A manifestação de rebeldia de muitas mulheres, na Europa, algumas já frequentavam as universidades³⁸, por exemplo, no século XVII: “[...] três mulheres intelectuais de Veneza despontaram como precursoras do feminismo. Moderata Fonte, em 1600, publicou *Valor da mulher* [...] Lucrecia Marinelli escreveu, em 1601, *A nobreza e a excelência da mulher* [...] Arcângela Tarabotti, em 1620, foi obrigada a viver em um mosteiro [...]” (AUAD, 2003, p.34).

É preciso destacar que no final da Idade Média, Christine de Pisan (1364-1430), filósofa e escritora francesa, pode ser considerada uma precursora do feminismo com sua obra *Cidade das Damas* (1405). Conseguiu sustentar sua família com o seu trabalho naquele tempo, ela morou no Palácio de Louvre em Paris, aproveitou o acesso que conseguiu ter à biblioteca do Rei Carlo V da França. Realizava críticas dos romances mais famosos da época. Foi uma intelectual reconhecida por outros pensadores da sua época, consagrou parte da sua obra à “reabilitação do seu sexo”, salientou que o principal caminho para chegar à igualdade é o “acesso à instrução”. (GROULT, 2010).

Este momento da história, entre o desenvolvimento da Idade Média e a passagem para a Idade Moderna, marcadas pelo surgimento e ao mesmo tempo anulação da Ilustração e o Humanismo na elaboração do pensamento liberal, é muito importante para entender a emergência do *feminismo*. Pois assim como na Idade Média dedicou-se grande esforço ao determinismo naturalizado dos papéis sociais onde a mulher levava a pior parte, é nesse mesmo contexto que de maneira contestatária surgiu uma tomada de consciência respeito à condição feminina.

Previamente à Revolução Francesa (1789), ou seja, finalizando o século XVII e durante o século XVIII, desenvolveu-se um tipo de “feminismo no masculino”, assim como o antifeminismo. O século das luzes ainda carregava a argumentação da inferioridade da mulher a partir de uma determinação natural, é dizer, o sexo biológico trazia consigo o papel social que devia ser cumprido. Mas, nem todos os pensadores (é claro a imensa maioria homens) da época se convenceram desta argumentação e já

³⁸ Neste período as universidades não admitiam mulheres oficialmente

criticavam as condições sociais que fazem as mulheres dependentes de homens, para além do sexo biológico. Começaram se interessar principalmente na “instrução”.

François Poullain de la Barre (1647-1725), filósofo francês, foi sacerdote, escritor de obras como: “*De De l'égalité des deux sexes (1673)*”, “*De l'éducation des dames*”, “*De l'excellence des hommes*”. Seu trabalho baseou-se em destacar os preconceitos, injustiça e discriminação que marcavam a condição feminina, se posicionando fortemente contrário à argumentação de ordem da natureza para justificar tal desigualdade, senão por causa de preconceito cultural. Defendeu o direito à educação das mulheres, mas também o acesso delas a todas as carreiras ou áreas do conhecimento, assim como as carreiras científicas. Admiravelmente revolucionário para sua época, a das revoluções sociais, de pensamento e científicas. Em contraposição de Jaques Rousseau, quem foi o brilhante líder do antifeminismo do século XVIII (GROULT, 2010).

Neste ponto, no marco do século XVIII, dentro da elaboração do pensamento liberal surgiram correntes que discutiam sobre a importância da instrução da mulher. Os três pensadores liberais clássicos que se pronunciaram claramente a este respeito e destacamos neste estudo foram: Bernard Mandeville (1670-1733) quem defendia a ideia de que um povo instruído é um povo perigoso; Adam Smith (1723-1790) defendeu a necessidade de uma instrução mínima para todos; e, o Marquês de Condorcet (1747-1794) defendeu a instrução pública, gratuita, obrigatória, comum e universal, enfatizando a necessidade de educar às mulheres.

Destes pensadores, o Marquês de Condorcet foi quem se preocupou pela instrução das mulheres, abriu uma corrente do liberalismo que reconhecia a desigualdade das épocas anteriores, criticou as argumentações da ordem natural e aprofundou nas possibilidades que a instrução pode outorgar às mulheres e à sociedade. Respeito à obra escrita por ele, além de conter as bases conceituais do que depois foi inspiração para o estabelecimento da escola republicana, reflexionou sobre a importância da instrução das mulheres para o desenvolvimento da humanidade.

Podemos dizer, em termos gerais, que o projeto liberal de instrução pública, proposto por Condorcet, estava orientado a formar pessoas independentes desde que este funcione como meio de aperfeiçoamento da espécie humana partindo do exercício de direitos (CONDORCET, 2008). Por outro lado, alertava que das consequências negativas quando a sociedade não tem instrução comum, isto tem a ver com que: “A desigualdade

de instrução é uma das principais fontes de tirania. Nos séculos de ignorância, a tirania da força acrescentava-se a tirania das luzes fracas e incertas” (CONDORCET, 2008, p. 19). Advertindo a possibilidade de que a ignorância consiga que a pessoa seja e tenha: “[...] presa do charlatão [...] estado de dependência servil [...]” (CONDORCET, 2008, p. 20). Para além inclusive da época, a importância da instrução pública atravessa a história da humanidade, permitindo que cada pessoa instruída transcenda no mundo: “ele se torna uma parte do grande todo e colaborador numa obra eterna. Numa existência de um momento, num ponto do espaço, ele pode, por seu trabalho, unir-se a todos os séculos e agir ainda por muito tempo depois que sua memória tiver desaparecido da terra” (CONDORCET, 2008, p. 29).

O que diz respeito à presença das mulheres na instrução pública, colocou algumas razões que justificam a sua importância para a sociedade. Primeiro, respeito à formação científica, que ele chamava de verdade: “nada pode impedir que ela seja a mesma para as mulheres e os homens” (CONDORCET, 2008, p. 57). Mas, também se referiu às profissões que podem ser reservadas exclusivamente para homens, e a decisão das famílias para continuar fazendo mais graus de instrução. É importante mencionar que o autor também indica o espaço doméstico como um limite para o desenvolvimento das mulheres, para não conseguir uma profissão lucrativa e se dedicar às ciências. Outra das justificativas é a melhoria da instrução para os filhos, quando as mulheres também têm instrução, é claro, atribuindo o pressuposto da função de cuidado e criação dos filhos como tarefa de mulheres.

Também ao pensar sobre as mulheres, Condorcet defende o mesmo direito à instrução pública que têm os homens: “elas têm o direito de obter as mesmas facilidades para adquirir as luzes, que podem lhes dar os mesmos meios de exercer realmente tais direitos [...]” (CONDORCET, 2008, p. 60). Neste sentido não tem razão para que as mulheres tenham diferente mestre nessa instrução comum, anunciando a necessidade e importância da coeducação, quanto ao alunado como o professorado: “[...] o ensino deve ser comum e confiado ao mesmo mestre, que possa ser escolhido indiferentemente num ou noutro sexo” (CONDORCET, 2008, p. 61). Neste último aspecto Condorcet mostra que mulheres que já formam mestres nas universidades da Itália o fizeram com grande sucesso. E adverte sobre o fato de encarregar a instrução pública às instituições que por sua moralidade, doutrina ou política não possam garantir a igualdade de direitos e a igualdade real na instrução, portanto: “Uma constituição que estabelece a igualdade

política nunca será durável nem pacífica se a misturamos com instituições que mantêm os preconceitos favoráveis à desigualdade” (CONDORCET, 2008, p. 63).

Neste contexto prévio à Revolução Francesa, houve mulheres que se destacaram na defesa da mulher, ainda considerada desde o sexo biológico, quanto ao exercício de direitos, primeiramente o direito a cidadania o qual precedeu ao direito à educação. Com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789, os revolucionários franceses enfrentaram todas as “complicações” na tentativa de liberdade e cidadania, com a substituição do velho regime, deixariam para alguns privilegiados da nova ordem: “[...] exatamente como Mirabeau e Malonet haviam predito, a Declaração também serviu para a insatisfação daqueles (entre os quais mulheres, escravos e homens livres negros) que foram excluídos da cidadania nos termos da constituição promulgada [...]” (SCOTT, 2002, p. 49-50).

Com este antecedente se deram as condições para o surgimento histórico do feminismo francês. Com isto, logo depois no ano 1791 a revolução concedeu direitos civis às mulheres relativos ao casamento, em 1792 se concedeu o divórcio. Mas, depois disso ainda a revolução colocava às mulheres num status de ambiguidade, tendo direitos civis, mas excluídas da vida política. Neste contexto se destaca Olympe de Gouges (1748-1793): “Quando a constituição estava sendo debatida em 1791 [...] publicou sua Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã [...]” (SCOTT, 2002, p. 50). Houve outras publicações feministas que reivindicaram os direitos das mulheres como os mesmos do que os homens, e as necessidades específicas delas, mas sem dúvida a Declaração de Olympe de Gouges foi a mais representativa e a mais abrangente de direitos das mulheres nessa época.

Critica profundamente a característica de universal da Revolução e destaca os limites dessa universalidade: “[...] representando às mulheres como indivíduos abstratos” (SCOTT, 2002, p. 51). Portanto, a representatividade também se tornou um problema, pois, o significado político e filosófico da representação que pretendia gerar uma vontade geral, representantes eleitos pelo povo, participação política com o poder do povo, mas como se pode representar um povo concretamente se esse tem uma cidadania abstrata ou ambígua? É assim, que segundo Joan Scott: “[...] a cidadania era claramente a chave da representação para as mulheres” (SCOTT, 2002, p. 51).

Olympe de Gouges se recusou a levar os nomes do pai e do marido, se casou muito jovem aos dezesseis anos: “[...] declarar sua autonomia, sua recusa ao status secundário

que a lei patriarcal determinou para a mulher” (SCOTT, 2002, p. 53). Assim, segundo a Scott, ela era na sua época uma cidadã ativa, idêntica ao “novo homem” da Revolução.

Quanto à dedicação de Olympe de Gouges, foi uma dramaturga, além da Declaração fez peças teatrais, panfletos e folhetos: “O relatório de seu julgamento e execução em 1793 apresentava [...] como uma “mulher de letras” [...]” (SCOTT, 2002, p. 53). Foi estudiosa, e seguidora de um escritor muito influente na época, Jean Jaques Rousseau, admitindo sua habilidade de representar seu eu o qual era um atributo da sua imaginação, tanto para Olympe de Gouges como para seus contemporâneos o termo imaginação significava sonho, eram como sinônimos. É assim que ela agiu com sua imaginação o papel que ela aspirava desenvolver na sua época: “Ela se comparava a Homero e a Joana d'Arc” (p. 55), também assinou um panfleto como Polyme, um animal anfíbio indicando: “Eu sou um animal incomum; não sou nem mulher nem homem [...] Sou uma mulher e tenho servido a meu país como um grande homem [...]” (SCOTT, 2002, p. 55).

Joan Scott faz uma análise sobre a *imaginação* e os significados que os pensadores do século XVIII lhe deram a este termo: “[...] à facilidade da mente de representar coisas externas a si própria na forma de imagens ou pensamentos [...]” (SCOTT, 2005, p. 55). De fato, na época os pensamentos dos iluministas tinham relação e incidência com a realidade social: “A imaginação foi ao mesmo tempo o fundamento e a semente da destruição da organização social e da organização política” (SCOTT, 2002, p. 62). E com Rousseau a marcada diferença dos sexos na educação:

[...] Sofia visa a torna-la uma criatura modesta e desapegada de si, cuja única meta é servir o marido; tem como tarefa a visão que Emílio constrói de si e não procurar o próprio eu por intermédio do dele. A chave da sua educação está no controle, senão na repressão, de sua imaginação” (SCOTT, 2002, p. 62).

Com tudo, Olympe de Gouges se alimentava das ideias dos pensadores do seu tempo, sua maior identificação foi, surpreendentemente, com Rousseau a quem chamava de seu pai espiritual, fazendo crescer a sua imaginação. Ela tentou de muitas maneiras de ganhar o reconhecimento de sua capacidade, sua auto representação e seu direito à representação política: “[...] declarou ter se tornado homem por amor à pátria” (SCOTT, 2002, p. 64).

Outro aspecto central da época e nesta, a presença de Olympe de Gouges, foi a *cidadania*, condicionando as diferenças como leis naturais para que as mulheres e outros setores da sociedade não a atinjam, mesmo assim: “[...]a única maneira de impedi-la de

exercer a imaginação ativa era declará-la louca e fora da lei, condenando-a á morte? ” (SCOTT, 2002, p. 64). Neste sentido, ela na verdade não queria provar a semelhança entre homens e mulheres para qualificar-se de cidadã, senão, refutar: “[...] a ideia dominante que associa de modo exclusivo masculinidade e cidadania [...] Levando-se em conta porém, que o cidadão ativo já era definido como um individuo de sexo masculino [...] ” (SCOTT, 2002, p. 69-70). Todos os questionamentos respondiam a um projeto feminista forjado por ela, com o objetivo de tornar a mulher um sujeito político, que assuma tarefas público-políticas, ela mesma representava o papel de “homem” como uma estratégia para torna-lo disponível às mulheres. Estava convencida de que a imaginação ativa conduzia à cidadania ativa, termos que em ambos casos tem conotação de independência e produtividade. Com esse exemplo de cidadã autêntica, negou o conceito revolucionário de mulher, definida com cidadã passiva.

Respeito às peças teatrais, pelas quais Olympe de Gouges era conhecida na sociedade parisiense, estas tratavam de temas políticos da sua atualidade, além disso, ela se referia ao teatro como um mecanismo onde podem ser combinados ao mesmo tempo os ensinamentos morais e o prazer estético. No *Le Journal des Dames* teve oportunidade de publicar algumas das suas peças teatrais, uma delas *Zamore et Mizrah*, ou *L'esclavage des nègrès*, que foi proibida porque havia o perigo de que estimule rebeliões nas colônias. Portanto, ela reivindicou a criação de um segundo teatro, exclusivo para dramaturgas. (SCOTT, 2002).

Os salões, como Scott menciona, eram administrados por mulheres de elite, patrocinavam debates e geravam opinião pública, as integrantes eram mulheres ricas, instruídas e de bom nome social, é claro que Olympe de Gouges não participava destes grupos. Mesmo assim, ela viveu para promover a participação política das mulheres e também contribuiu ao feminismo republicano da Revolução: “[...] discutia persistentemente a favor da emancipação completa [...] Este sexo, fraco demais e há muito tempo oprimido, está pronto para jogar longe o jugo de uma escravidão vergonhosa [...] Eu me coloquei a sua frente” (SCOTT, 2002, p. 67). Olympe de Gouges concordava com as ideias da fração republicana dos Girondinos e especialmente do Marquês de Condorcet. Pois ele defendia que tanto homens quanto mulheres deveriam ter os mesmos direitos, que as diferenças biológicas eram irrelevantes. Foi com essas ideias que ela se denominava “homem de estado”, “gênio benevolente”.

A constituição de 1791 da Revolução Francesa estabeleceu duas categorias de cidadãos, os ativos e os passivos. Os cidadãos ativos eram: “[...] homens com mais de 25 anos, independentes (não podia exercer função de empregado doméstico) e possuidores de um grau mensurável de riqueza [...]” (SCOTT, 2002, p. 72). Em 1792 a constituição mudou respeito à idade, foram 21 anos para ser cidadão ativo, tinham que ser capazes de se sustentar e tinham direito ao voto, enquanto às mulheres esse direito lhes foi negado. Neste cenário, Olympe de Gouges se enfrentou à ordem imposta pela Revolução, a qual limitava em direitos e cidadania às mulheres. Conseguia morar perto da Assembleia para poder participar com discursos, nas suas proclamações se referia à abolição da escravatura, direitos dos filhos ilegítimos, as maternidades, a situação das mulheres.

Olympe de Gouges se autoproclamou legisladora (SCOTT, 2002) quando em 1791 escreveu a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. Estava convencida de que a escrita era a melhor maneira de comunicar as ideias de forma perene, que chegue a um público mais numeroso. Ela dedicou sua vida à luta, que para ela representou ser reconhecida como autora, com propriedade intelectual dos seus escritos, pois as leis revolucionárias proibiam às mulheres ter direitos de autor. Com esta luta, ela pretendia ser reconhecida como indivíduo e cidadã: “Ela não defendia a tese de que as mulheres deveriam se tornar homens física ou psiquicamente e julgava que o desejo pelo sexo posto desempenhava um importante papel na construção do eu. Ela queria produzir uma identidade política para as mulheres[...]” (SCOTT, 2002, p. 80).

Os dezessete artigos da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã eram exatamente o paralelo com os artigos da Declaração dos Direitos do Homem, aliás, ela enfatizou que a palavra homem, sozinho, não representa a humanidade, que a mulher deve ser mencionada, senão está excluída. Este assunto é um problema discutido até nossos dias, a utilização do masculino generalizante está imersa quase sem questionamento por homens e mulheres, sendo as mesmas instituições às vezes as encarregadas de inventar pretextos como a “sobre carga gráfica” para não incluir o feminino.

Com este contexto político, os oferecimentos da Revolução: liberdade, igualdade e fraternidade, deixavam dívida para as mulheres. Por isto, Olympe de Gouges ainda pensava que a monarquia era a forma mais coerente de governo, acreditava na liderança do rei Luis XVI, sua capacidade e benevolência, perante aos problemas da nascente república: “O apoio inicial de Olympe de Gouges à monarquia era visto como um sinal de deslealdade à Revolução [...]” (SCOTT, 2002, p. 90). O representante da Comissão

de Segurança Geral, André Amar, argumentava porque as mulheres não deveriam ter direitos políticos, desta maneira: “elas se veriam obrigadas a sacrificar os afazeres mais importantes para os quais a natureza as chama [...]” (SCOTT, 2002, p. 92).

A identidade masculina ou feminina dos cidadãos se baseava na constituição biológica de homem ou mulher (SCOTT, 2002). Uma maneira de fixar esta ideia era o jeito de mostrar socialmente os corpos: “[...] o corpo social da mulher era ocultado por meio da proliferação de imagens que exploravam seu corpo biológico. Quanto mais as mulheres eram excluídas da política, tanto mais seus corpos eram representados com obcecada frequência, e tipicamente como mães no ato de amamentar” (SCOTT, 2002, p. 95).

Em julho de 1793 Olympe de Gouges foi presa, condenada à morte por causa de um panfleto atentatório à república “*Les trois urnes, ou Le salut de la patrie*”, ela apelou a sentença, alegou estar doente e grávida, mais foi guilhotinada em novembro do mesmo ano. Infelizmente depois da sua morte o filho dela, Pierre Aubry, tentou desfazer sua luta através de solicitude para a correção do nome dela no Tribunal Revolucionário, foi modificado de “Marie-Olympe de Gouges, viúva d'Aubry” para “Marie Gouze, viúva de Louis-Yves Aubry”, fez isto com a finalidade de restaurar a identidade dela como filha e esposa. Mas, mesmo com esta mostra de poder masculino ainda depois de morta, para a história e os movimentos feministas do mundo ela é lembrada com o nome que desejou ter: Olympe de Gouges. O exemplo de luta que deixou Olympe de Gouges, ao pensar e se expressar com uma mulher avançada no seu tempo, crítica das contradições que os republicanos tinham sobre a definição da cidadania, e o modo equivocado que os republicanos da época aplicavam os princípios de liberdade, igualdade e fraternidade.

Será que os republicanos que constituíram, e ainda estão constituindo, as repúblicas da nossa América Latina, tomando como base as experiências da revolução francesa, têm as mesmas equívocas com respeito à definição da cidadania, a cidadania das mulheres, a cidadania do povo? Mesmo tendo na atualidade, Constituições que incluem às mulheres como cidadãs, qual é o significado histórico que tem essa cidadania para as mulheres de hoje? Usando a imaginação ativa de Olympe de Gouges, e desafiando nossa condição de “liberdade”, cabe nos perguntarmos também: Somos cidadãs livres? Somos cidadãs com igualdade de direitos em relação aos cidadãos homens? Ainda não completamente. Então a sociedade, as mulheres de nosso tempo estão precisando da nossa luta, desde diferentes espaços, inclusive alguns homens contemporâneos que já

compreenderam que sua liberdade não é possível sem a liberdade das mulheres. As coisas já mudaram aos poucos, e vão ter que continuar mudando principalmente desde a atuação das mulheres no professorado universitário.

Durante o século XVIII também foi reconhecida no campo dos intelectuais da época e representando também ao grupo de precursoras do pensamento feminista se destaca a inglesa Mary Wollstonecraft (1759-1797). Contribuiu à defesa da mulher, como escritora e filósofa, sua obra mais famosa neste âmbito é “*Vindication of rights os woman*” publicada em 1792, onde critica fortemente a justificativa que ao longo da história inferiorizou as mulheres por natureza. Na versão em português: “Reivindicação dos direitos das mulheres: o primeiro grito feminista” observamos como respondeu de algumas maneiras aos pensadores antigos e daquela época como o influente Rousseau e outros dizendo que eles: “[...] têm contribuído para tornarem as mulheres mais artificiais, personagens mais fracas do que seriam em outro contexto; e, conseqüentemente, membros mais inúteis da sociedade” (WOLLSTONECRAFT, 2015, p. 45).

Wollstonecraft defendeu a importância do acesso à educação das mulheres, pois para ela essa inferioridade atribuída por natureza poderia ser demonstrada um equívoco ao ser superada a ignorância com a educação, necessitando mais raciocínio, mas ultrapassando as possibilidades educacionais no espaço privado, em casa, como no caso dela que foi educada no ambiente familiar e com limitações de biblioteca e materiais, deixando à sorte da autodidata.

[...] não acredito que uma educação privada possa fazer os milagres que alguns autores otimistas têm atribuído. Homens e mulheres devem ser educados, em grande parte, pelas opiniões e maneiras da sociedade em que vivem [...] todos podem se tornar virtuosos por meio do exercício do seu próprio raciocínio [...] a educação mais perfeita de todas, em minha opinião, é tanto um exercício de entendimento como é voltada para fortalecer o corpo e formar o coração [...] possibilitar ao indivíduo que adquira tais hábitos de virtude, pois irão torna-lo independente (WOLLSTONECRAFT, 2015, p. 44).

O pensamento de Mary Wollstonecraft teve acolhida na América Latina, principalmente no Brasil. Nísia Floresta Brasileira Augusta (Dionísia Gonçalves Pinto, 1810-1885) é uma das pioneiras do feminismo no Brasil, foi educadora, escritora e poeta. Criticou fortemente as ações contraditórias dos chamados liberais no Brasil respeito às mulheres e promoveu a igualdade de direitos, em palavras no texto *Opúsculo humanitário* disse:

Enquanto pelo velho e novo mundo vai ressoando o brado – emancipação da mulher – nossa débil voz se levanta na capital do Império de Santa Cruz, clamando: educai as mulheres! Povos do Brasil, que voz dizeis civilizados! Governo, que vos dizeis liberal! Onde está a doação mais importante dessa civilização, desse Liberalismo? (DUARTE, 1853).

Nísia Floresta realizou uma leitura do pensamento de Wollstonecraft e a partir dele inspirou-se para realizar uma tradução livre, um repensar a partir da obra em relação à realidade brasileira, publicou em 1832 o livro “Direitos das mulheres e injustiça dos homens”. A obra de Nísia (DUARTE, 2001) se aproxima ao livro da escritora inglesa, e também ao do François Poullain de la Barre, em geral, todos coincidem nos seguintes aspectos: “[...] denúncia da mulher enquanto ser oprimido, do homem enquanto sujeito da opressão, a reivindicação de uma sociedade mais justa, a ideia da educação como único meio da promoção feminina e a utilização de um aparato filosófico de feição iluminista” (DUARTE, 2001, p. 156). Aliás, todos eles se diferenciam respeito às motivações, o público e a situação específica das mulheres em cada país.

Como descendente do século das luzes utilizou, como base para a interpretação da realidade social e a época, os conceitos e doutrinas iluministas como: “[...] moral, verdade virtude e modéstia [...] ênfase no uso da razão [...] ideias de dignidade e valor humano e a doutrina utilitarista [...] refutar a propalada ideia de inferioridade feminina” (DUARTE, 2001, p. 157). Também a ideia de progresso ou atraso de uma sociedade segundo a importância atribuída às mulheres, que era repetida por outros pensadores da época denotava o diálogo que Nísia conseguia ter com o pensamento avançado da época, e a mais, sua capacidade para identificar os ideólogos do pensamento masculino contrário à mulher.

Respeito ao momento político, enquanto a Europa estava tendo revoluções burguesas, no Brasil e as Repúblicas que surgiram no século XIX na América Latina, ainda dominava o velho esquema colonial, dependência econômica e recente independência política, onde a condição de vida das mulheres oscilava entre o analfabetismo, o isolamento e a submissão. No século XIX eram poucas as mulheres brasileiras educadas, menos as escritoras: “Considerando, pois, as condições de vida da grande maioria das brasileiras e o acanhamento do ambiente intelectual, as limitações da nossa escritora tornam-se bem menos relevantes” (DUARTE, 2001, p. 159).

Adicionalmente Nísia Floresta, segundo Duarte, já se inseriu na linha antropofágica da literatura brasileira, se apropriando dos textos europeus, más para superá-los, o qual se identifica nos livros e poemas por ela escritos. No processo de apropriação do pensamento do seu tempo, Nísia Floresta, segundo Duarte, devorava e deglutia o discurso da metrópole e entregava a seu público um outro produto, antes de Oswald de Andrade teorizar a antropofagia; mesmo assim, ela relendo os europeus e reelaborando suas afirmações praticava a superação dialética dissertada por Marx. Embora, sua atitude foi sempre de independência.

Nísia Floresta é considerada como um dos nomes mais destacados da literatura do Rio Grande do Norte, e de importância nacional; também como precursora das ideias de igualdade e independência da mulher brasileira, sua capacidade de apropriação das obras elaboradas pelo pensamento da sua época, o iluminista.

No século XIX emerge o termo *feminismo* (GROULT, 2010). Nasceu por volta de 1830, da pena de um utópico, inesgotável inventor de neologismos, Charles Fourier³⁹, mas o termo somente vai entrar na linguagem comum, por causa de um congresso sobre direitos das mulheres perto de 1892, quase finalizando o século XIX: “Foram mulheres que esboçaram os primeiros movimentos, não de uma revolta individual, que já tinha havido no passado, mas de uma revolução que faria justiça a seu sexo por inteiro” (GROULT, 2010, p. 18). Há uma versão de que o termo feminismo já existia na França da época de Fourier, o que não lhe resta o mérito de politizar o termo e socializa-lo no seu tempo, de maneira que os movimentos de mulheres do século XIX até a atualidade o tem sustentado amplamente como veremos mais adiante.

Léon Richier poderia ser reconhecido como fundador do feminismo pela publicação de *Les Droits de la femme* em 1869 (BEAUVOIR, 2009). Um assunto também marcante na condição da mulher que identifica Simone de Beauvoir nos seus estudos é a forte incidência do surgimento do positivismo no século XIX: “Auguste Comte reclama também a hierarquia dos sexos” (BEAUVOIR, 2009, p. 167). No sentido de que todas as espécies animais devem ter diferenças radicais, a raça humana vista desde a natureza

³⁹ François Marie Charles Fourier (1772-1837). Foi um pensador socialista francês, muito crítico à economia capitalista, adversário da industrialização, a civilização urbana, o liberalismo e a família baseada no matrimônio e na monogamia proveniente da moral burguesa e patriarcal a partir da família nuclear e a moralidade cristã que restringe o desejo e o prazer. Sua proposta foi o “cooperativismo”, neste projeto utópico de uma sociedade socialista justa e feliz incorporou à mulher como objeto de reflexão. Para ele a situação da mulher era um indicador do nível civilizatório de uma sociedade.

diferencia a feminilidade como uma “infância continua” afastando-a do ideal da raça. A função feminina é na família, altruísta a medida da sua moralidade, nos papéis de esposa e cuidadora.

As leituras da condição da mulher desde o emergente marxismo (BEAUVOIR, 2009) no século XIX assinalavam que a libertação das mulheres está ligada à libertação do proletariado, num contexto onde as condições de trabalho se baseavam numa exploração abusiva: “Em 1831, as operárias da seda trabalhavam das três horas da manhã até às onze da noite no verão, ou seja, dezessete horas por dia, em locais amiúde malsãos e onde não penetram nunca os raios de sol” (BEAUVOIR, 2009, p. 173). Augusto Bebel foi um dos autores que contribuiu para além do próprio Karl Marx. Frederick Engels destacou que história da propriedade privada escravizou à mulher ao património. Em “O Capital” uma das obras de maior destaque, Marx indica:

O Sr. E, industrial, disse-me que só empregava mulheres nos seus teares mecânicos, que dava preferência às mulheres casadas e, entre elas, às que tinham família em casa, porque mostravam mais atenção e docilidade do que as solteiras e trabalhavam até o esgotamento das suas forças, a fim de conseguir os meios indispensáveis à subsistência dos seus” (BEAUVOIR, 2009, p.173).

Neste contexto onde o pensamento liberal orientava o triunfo e consolidação do capitalismo, surgiram outras correntes de pensamento, o positivismo, o socialismo utópico, depois o socialismo científico, todos estes se posicionando respeito às mulheres dentro do projeto societário.

[...] os utópicos do século XIX, justamente no século do triunfo da burguesia e da opressão das mulheres, tiveram a audácia de imaginar e de por em prática um modo de vida totalmente subversivo, que implicava mudança radical das relações afetivas e emocionais, uma liberdade sexual absoluta, o ódio à violência e a busca da felicidade, temas revolucionários que em 1968 tinham ainda uma carga emotiva suficiente para mobilizar as esperanças” (GROULT, 2010, p. 135).

Todos estes acontecimentos precisam ser levados à conta, já que viram desde final do século XVIII a partir da Revolução Francesa e durante o século XIX espalhando as ideias revolucionárias no mundo todo, inspirando a conformação das repúblicas na América Latina e certamente organizando as sociedades promulgando a liberdade, igualdade e fraternidade. Mas, como observamos na própria França tais ideais foram seletivas e excludentes ao momento do reconhecimento da cidadania e a igualdade de direitos na população. Na América Latina é muito interessante o caso do Brasil, a partir do qual observamos o Equador, neste processo de adoção das ideias liberais e o lugar das

mulheres dentro destas. Em geral consideramos que o século XIX deve ser aprofundado em diversos estudos quanto às implicações da Revolução Francesa nos nossos países latino-americanos.

A Lei Saraiva foi aprovada em 1881, a qual introduziu o voto no Império do Brasil, onde foi limitada a participação popular e prometido o acesso à escola (FERRARO, 2013). Os liberais brasileiros tiveram diferentes posicionamentos respeito à participação das mulheres, os analfabetos e a classe trabalhadora no processo eleitoral, no contexto da crise do Império e a República, aliás, em meio de outras crises: religiosa, militar, escravista, e a eleitoral. Neste contexto teve incidência o pensamento do inglês John Stuart Mill (1806-1873), as três teses de Stuart Mill, relevantes neste assunto são:

1. Que só devem votar aqueles que pagam impostos; 2. Que só devem votar aqueles que sabem ler, escrever e executar as operações comuns da aritmética, ficando, assim, excluídos de tal direito ou privilegio os analfabetos, mas devendo o Estado assegurar educação (escolarização) universal; e, 3. que as mulheres também devem ter o direito ao voto (FERRARO, 2013, p.187).

Então, a primeira exclusão que colocou Stuart Mill responde a um critério econômico, indicando que quem administra os impostos deve ser uma elite de pessoas que pagam esses impostos, assim, dever-se-ia ter feito um censo para determinar quem está em condição de votar segundo o nível de renda comprovado. A segunda exclusão é respeito às pessoas que não sabem ler, escrever e executar as operações comuns da aritmética, os analfabetos, que segundo Stuart Mill: “[...] a educação universal deve preceder o sufrágio universal [...]” (FERRARO, 2013, p.188). Além disso, coloca sua consideração respeito à participação das mulheres na política e a importância da diferença sexual neste aspecto: “[...] tão inteiramente irrelevante, quanto a diferença de altura ou de cor de cabelo” (FERRARO, 2013, p.189). Com suas teses, Stuart Mill integra o grupo dos precursores do feminismo, entre eles, Poullain de la Barre, Condorcet e Fourier.

A partir destas teses de Stuart Mill foi discutida e aprovada a Lei Saraiva no Brasil, mas quem eram esses deputados? “Talvez em poucos outros momentos da história do país a Câmara dos Deputados tenha reunido intelectuais e tribunos de tanta expressão como a legislatura que encaminhou a reforma eleitoral” (FERRARO, 2013, p.184). Os nomes dos deputados citados implicados (FERRARO, 2013): José Bonifácio (o Moço), Joaquim

Nabuco, Saldanha Marinho e Silveira Martins, representando uma pequena oposição liberal e do outro lado, Rui Barbosa, na maioria liberal que apoiava o governo. Entre algumas das argumentações dos deputados: “[...] excluem do direito de voto uma enorme e reconhecida massa de cidadãos brasileiros (Bonifácio) [...] É isto liberal? Os conservadores não teriam feito melhor. Talvez mesmo nem aceitem tão avultado presente (Marinho)” (FERRARO, 2013, p.191). Além disso, se questionava a exclusão dos estrangeiros naturalizados e dos acatólicos.

O irmão de José Bonifácio, Martim Francisco colocava o argumento de que na província que ele representava já foi fácil alfabetizar num prazo de 60-70 dias com o método João de Deus, cada vinte alunos, então assim a exclusão dos analfabetos não lhe parecia nada odiosa. Do seu lado, Galdino das Neves acrescentava: “Isto tudo é muito bom, mas não há escolas” (FERRARO, 2013p.193). De todas as maneiras, a posição do presidente do Conselho era que a condição de ler e escrever: “é o menos que se pode exigir como sinal de capacidade daquele que tem de concorrer diretamente para a escolha dos representantes da Nação” (FERRARO, 2013, p.193). Com o Império sem escolas estaria fechando a única escola possível que era a escola do voto, tanto foi assim, que até na República o voto aos analfabetos foi dado como direito em 1985 (FERRARO, 2013).

Embora para ser uma pessoa alfabetizada é necessário o acesso à escola, daí que surgiram fortes questionamento sobre a falta de recursos para a instrução pública, os ministros do império se queixavam através dos relatórios: “sobre a deficiência dos prédios escolares, do método e, sobretudo, da miséria em que se debatiam os mestres” (FERRARO, 2013, p.196). Além disso, o lugar de residência foi outro ponto na discussão, pois a instrução atingia aos meninos que morassem ao redor de um e meio quilômetro, e as meninas um quilômetro, o qual restringia ainda mais os processos de alfabetização.

Ao chegar à discussão sobre o direito ao voto para as mulheres, Alceu Ferraro indica alguns argumentos que se debateram entre os deputados, e que não precisamente concordavam com a tese do pensador Stuart Mill respeito às mulheres. Alguns defenderam a ideia que às mulheres para votar deveriam ter aptidão e condições, mas não tinham; outros explicitamente declaravam um: “Deus nos livre disso!” (FERRARO, 2013, p.198); outros desviavam o debate fazendo comparações com os acatólicos; e, também negando o voto, mas tornando possível o estudo em medicina. Houve também a extrema posição de: “[...] situar as mulheres entre os incapazes, ao lado dos escravos e dos menores de 21 anos” (FERRARO, 2013, p.199). Segundo Ferraro, neste sentido as

mesmas mulheres ainda não se colocavam com clareza na questão da participação política, pois consideramos que sem educação não teriam como argumentar nem refletir profundamente sobre o assunto. A Lei Saraiva debateu e negou o voto das mulheres, mas foi no final do século XIX e os inícios do século XX que as primeiras defensoras da participação feminina se involucraram politicamente com o convencimento de que a educação é chave nesse processo emancipatório e político, conseguindo o direito ao voto em 1932.

A partir destes acontecimentos no século XIX no Brasil enxergamos o Equador, onde encontramos aspectos muito parecidos. O período republicano no Equador começou em 1830 (AYALA, 2013) numa construção do Estado-nação que foi fundada com sucesso por oligarquias *criollas*: “La Constitución de 1830 decía: “Los departamentos de Azuay, Guayas y Quito quedan reunidos entre sí formando un solo cuerpo independiente con el nombre de Estado del Ecuador” (AYALA, 2013, p. 19). Esta divisão geopolítica delimitou a partilha do poder nesses três polos controlados por elites latifundiárias. Claro que por um lado defenderam a independência da coroa espanhola, mas porque no surgimento dessa independência tinham garantido o reparto do poder para as oligarquias nacionais quem também se inspiravam nas ideias libertárias e formas republicanas europeias, e ao mesmo tempo mantinham alguns tipos de relação monárquica:

[...] optaron por un régimen en el que se aceptaron algunas formas republicanas, pero se mantuvieron continuidades monárquicas [...] se estableció la representación indirecta y por departamentos, con condiciones rígidas para el sufragio. Además de la exclusión de las mujeres y de requisitos de edad y situación civil, así como saber leer, escribir, para elegir se exigía un mínimo de propiedad y no ser trabajador dependiente. Para ser elegido para funciones públicas. El requisito de propiedad o renta era más elevado [...] Frente a la declaración de “igualdad ante la ley” se mantenían y reforzaban mecanismos de exclusión étnica y estamentaria: la esclavitud, la tributación de indios, el trabajo obligatorio y los privilegios corporativos (AYALA, 2013, p. 19).

Foi a finais do século XIX com a Revolução Liberal que se conseguiu uma igualdade perante a lei mais coerente com as teses liberais, e assim o direito à cidadania e ao sufrágio das mulheres. Sendo o Equador o primeiro país onde uma mulher exerceu o voto na América Latina em 1924. Apareceu explicitamente este direito das mulheres somente na Constituição de 1929.

É importante mencionar que ainda no século XIX com contexto de consolidação capitalista quanto a emergência da industrialização europeia a sociedade de classes

colocava de manifesto as hierarquias nas relações de trabalho, mas também a partir do sexo. O pensamento feminista operário, que a partir das relações de trabalho, ou seja, inserção da mulher no trabalho industrial, o sindicalismo e movimentos de luta operária contra a exploração capitalista, configuraram um posicionamento subversivo na subversão mesma.

Flora Tristán vincula las reivindicaciones de la mujer con las luchas obreras. Publica en 1842 *La unión obrera*, donde presenta el primer proyecto de una Internacional de trabajadores, y expresa: “la mujer es una proletaria del proletariado [...] hasta el más oprimido de los hombres quiere oprimir a otro ser: su mujer” (GAMBA, 2007, p. 142-143).

No século XX a referida “condição da mulher” registrada há séculos tomou forma política, teórica e prática no *feminismo*. Foi sistematizado o conhecimento acumulado ao longo do tempo sobre as mulheres no meio das relações sociais, embora a partir deste posicionamento abriam-se perspectivas diversas. Chegando o termo feminismo a ser atualmente conceitualizado nos seguintes termos:

Movimientos de liberación de la mujer, que históricamente han ido adquiriendo diversas proyecciones. Igual que otros movimientos, ha generado pensamiento y acción, teoría y práctica. El feminismo propugna un cambio en las relaciones sociales que conduzca a la liberación de la mujer a través de eliminar las jerarquías y desigualdades entre los sexos. También puede decirse que el feminismo es un sistema de ideas que, a partir del estudio y el análisis de la condición de la mujer en todos los órdenes –familia, educación, política, trabajo, etc.–, pretende transformar las relaciones basadas en la asimetría y opresión sexual mediante una acción movilizadora. La teoría feminista se refiere al estudio sistemático de la condición de las mujeres, su papel en la sociedad y las vías para lograr su emancipación [...] Aunque el feminismo no es homogéneo, ni constituye un cuerpo de ideas cerrado –ya que las mismas posturas políticas e ideológicas que abarcan toda la sociedad se entrecruzan en sus distintas corrientes internas [...] expresa la lucha de las mujeres contra cualquier forma de discriminación (GAMBA, 2007, p. 142).

Neste sentido o feminismo se mostra historicamente numa configuração analítica através de ondas, desta maneira a teoria feminista identifica três ondas até hoje, as quais são observadas desde finais do século XIX e durante o século XX, e o que vai do século XXI.

Nesta passagem entre séculos XIX e XX era necessário que os sindicatos e homens operários entendessem que a luta dos direitos das mulheres é uma luta de toda a classe trabalhadora. O histórico Dia Internacional da Mulher surge neste contexto. Em 1910 num Encontro Internacional de Mulheres Socialistas, Clara Zetkin propôs que se comemorasse o 08 de março a todas as mulheres vítimas do massacre das operárias nos

Estados Unidos. As organizações das mulheres russas incidiram nas lutas contra o czarismo, e exigindo direito ao voto, trabalho e fim da exploração. Neste trânsito se fortaleceram os meios de comunicação de massa, os quais contribuíram para divulgar a imagem capitalista da mulher “perfeita”, a beleza, os papéis principais como mãe e esposa, e como objetivo central ser a rainha do lar.

Entre algumas das questões sobre a presença das mulheres no mercado de trabalho entorno as duas guerras mundiais do século XX, se destaca a desvalorização do trabalho feminino no meio da continuidade da sociedade patriarcal, entendida por: “[...] um conjunto de relações hierárquicas entre homens e homens, mulheres e mulheres, homens e mulheres, que se caracterizam pela opressão das mulheres” (AUAD, 2003, p.54). Mas ao mesmo tempo em que a mulher que insere de maneira mais incidente no mundo do trabalho no século XX uma imagem do feminino ou feminilidade lhe é concedida, hoje já no século XXI podemos observar com clareza a forte indústria que essa feminilidade movimenta no mundo todo.

As revistas femininas difundirão os novos modelos: à mulher americana exige-se um extremo cuidado na sua aparência pessoal. Todas elas, se o quiserem, podem ser tão belas [...] os concursos de beleza contribuirão para incentivar um ideal de mulher. Mas o século verá também como as mulheres irão questionando, pouco a pouco, as imagens dadas e controlando a sua identidade (DUBY; PERROT, 1991, p. 10-11).

O movimento feminista organizado com ações políticas é recente, do século XX, e em plural, pois são algumas as organizações e correntes. Perante o desenvolvimento tecnológico resultado da industrialização e a consolidação do capitalismo, a mão de obra feminina e infantil era muito necessária, com jornadas de trabalho de até dezoito horas diárias, e ganhando menos do que os homens, baseados na lógica de que as mulheres têm alguém que as sustentasse. Mas também deste movimento surgiu uma reclamação importante que unificou a luta das mulheres da época: o voto.

A *primeira onda* do feminismo teve uma perspectiva de igualdade, de direito ao sufrágio principalmente, ser reconhecidas e respeitadas como cidadãs o qual unificava às mulheres na mesma bandeira. “A mulher” era a questão que inspirava a teorização, uma referência histórica, talvez a mais destacada nesta fase, é Simone de Beauvoir quem aprofundou as questões sobre a desigualdade sexual. Até este momento, tanto a argumentação histórica para a inferiorização das mulheres como para sua unificação numa luta emancipatória se baseava no sexo biológico, ou seja, genitália e cromossomos,

órgãos visíveis, hormônios que constituem: macho, fêmea, intersexual (antigamente chamada hermafrodita).

Realmente esta primeira onda do feminismo concentrou uma demanda histórica e conseguiu através de intensas lutas o status de cidadã que a mulher não tinha desde o surgimento das Repúblicas, marcado pela Revolução Francesa. Claro que o movimento das sufragistas foi liderado por mulheres geralmente burguesas, mas teve participação de operárias também, na Inglaterra:

En 1903 se crea la Woman's Social and Political Union que, dirigida por Emmiline Pankhurst, organizó actos de sabotaje y manifestaciones violentas, propugnando la unión de las mujeres más allá de sus diferencias de clase. Declarada ilegal en 1913, sus integrantes fueron perseguidas y encarceladas (GAMBA, 2007, p. 143).

Na metade do século XX foi publicado O Segundo Sexo (1949) da autoria de Simone de Beauvoir (1908-1986). Esta filósofa e escritora francesa aprofunda o estudo teórico da condição da mulher. Justamente respeito ao sufrágio no caso da França Beauvoir recolheu algumas das argumentações que circulavam na época: “as mulheres representam na França um elemento conservador e religioso”, “gostamos demais das mulheres para deixá-las votar”, “votando a mulher perderia seu encanto”, “está num pedestal, que não desça dele”, “votariam em obediência ao marido”. O voto registrou-se como direito das mulheres em alguns países nas seguintes datas: Nova Zelândia (1893) Finlândia (1906) Noruega (1907) Austrália (1908) Inglaterra (1918-1928) Estados Unidos (1920) França (1945).

Uma das questões que Simone salienta, para além do voto, no contexto do século XX é a discussão sobre o aborto nas bandeiras do movimento de mulheres. As práticas anticoncepcionais (BEAUVOIR, 2009) vêm desde a antiguidade, circulando nas sociedades desde os segredos de médicos até no âmbito da prostituição. A idade média ignorou-as, poderíamos dizer que reconstruiu a moralidade a este respeito. No século XVIII se apresentou a tendência malthusiana a fim de reduzir a população, assim restringir o número de filhos. No decorrer do capitalismo se desenvolviam práticas burguesas como o “*coitus interruptus*” as quais são aplicadas por operários e camponeses. Seguidamente, o aborto como tal no direito romano não concedia proteção embrionária à vida embrionária, concebido como parte do corpo materno. O delito era desobedecer ao marido quando ele não concordava com o aborto. Foi o cristianismo que revolucionou as

ideias morais, as leis e a condição de crime. No debate mais polêmico do assunto, a questão era: Em que momento a alma penetra no corpo? Santo Tomas argumentou que no quadragésimo dia da gestação para os meninos e octogésimo para as meninas (BEAUVOIR, 2009).

Beauvoir se preocupou por entender a situação da mulher em contextos marcantes da primeira metade do século XX. Na URSS, destaca a participação de mulheres comunistas Clara Zetkin e Rosa Luxemburgo. Porém, o movimento feminista se ampliou anteriormente na Rússia em fins do século XIX. Dias antes da revolução as mulheres se manifestaram por pão e retorno dos maridos em São Petersburgo (BEAUVOIR, 2009). Vladimir Lenin ligou a emancipação das mulheres à dos trabalhadores. Nos princípios da internacional comunista consta a igualdade social da mulher: “A revolução é impotente enquanto subsistem a noção de família e as relações familiares” (BEAUVOIR, 2009, p. 192) desta maneira a livre união, o divórcio e o aborto deram mais liberdade às mulheres na União Soviética.

Por outro lado, na Alemanha nazi como projeto societário anticatólico e antiburgues, assim como anticomunista, deu à mãe um lugar privilegiado, dependia do Estado mais do que de qualquer indivíduo. A mulher era muito importante neste projeto social, pois segundo esta perspectiva era através da maternidade que se garantia a perpetuidade das condições ideológicas do projeto. É claro que não toda mulher era merecedora de tal respeito, eram as mulheres da raça pura na projeção de que virem mães (BEAUVOIR, 2009).

Até a primeira metade do século XX o que criticava Beauvoir, e considerava preocupante para além do lugar de inferioridade historicamente outorgado, era a própria vontade da mulher, num convencimento daquele lugar que lhe era conferido: “abrem-se fábricas, os escritórios, as faculdades às mulheres, mas continua-se a considerar que o casamento é para elas uma carreira das mais honrosas” (BEAUVOIR, 2009, p. 201). Neste sentido ela nomeou o mito “cinderela” que ocorria comumente nas mulheres, este é o de esperar o príncipe encantado, fortuna e felicidade, esperar ascender graças a ele, milagre que o trabalho de uma vida inteira não compensaria. A mulher se conhece e escolhe não tal como existe para si, mas tal qual o homem a define. A problemática que ela identificava era que os pais ainda educam as filhas com vista ao casamento, não favorecendo ao seu desenvolvimento pessoal, portanto, é natural que operárias e empregadas vejam no direito ao trabalho uma obrigação de que o casamento as libertaria.

Desta maneira, a mulher precisaria de um esforço moral maior do que do homem para escolher o caminho da independência, urgente e necessário.

Na *segunda onda* do feminismo, na segunda metade do século XX a luta feminista atinge um outro patamar, é claro a partir das contribuições anteriores, a passagem da luta pela igualdade à luta pela diferença dentro do próprio movimento. É preciso destacar a importante organização e mobilização do movimento de mulheres nos Estados Unidos nas décadas 1960-1970, pois representaram ações coletivas e contribuições teóricas de grande importância para o feminismo no mundo. Protestos de rua, protesto em concurso de beleza, queima de sutiãs, debates públicos, discussões em grupos pequenos entre outros. Mas teve uma queima muito mais impressionante que foi a dos diplomas universitários, de graduação até doutorado, pois uma vez que elas estudaram diferentes profissões, mas também aprofundavam na teoria feminista se deram conta que há uma história que silencia às mulheres, partes muito importantes da história da humanidade que invalidam sua formação acadêmica, então tais diplomas. Formam elas quem começaram a introduzir os estudos de “gênero” as “perspectivas de gênero” que atualmente estão muito avançadas como campo teórico. Entre as principais contribuições feministas da época Kate Millet e Betty Friedman.

El denominado “nuevo feminismo” comienza a fines de los 60 del último siglo en Estados Unidos y Europa, y se inscribe dentro de los movimientos sociales surgidos durante esa década en los países más desarrollados. Los ejes temáticos que se plantea son la redefinición del concepto de patriarcado, el análisis de los orígenes de la opresión de la mujer, el rol de la familia, la división sexual del trabajo, el trabajo doméstico, la sexualidad, la reformulación de la separación de los espacios público y privado, a partir del eslogan “lo personal es político” y el estudio de la vida cotidiana (GAMBA, 2007, p. 144).

Observou-se a união do movimento feminista a outros movimentos sociais: “[...] após 1975 e até hoje, 2003, estamos vivendo desdobramentos da segunda onda do movimento feminista. Foi na segunda onda que se começou a falar de gênero” (AUAD, 2003, p.59). Dentro do movimento, já apareceu no sufragismo a questão de classe, mas agora se evidenciavam outras diferenças: negras, lésbicas, ateias, heterossexuais. As quais levantaram críticas às estruturas organizativas do próprio movimento, então as suas bandeiras teriam que ser transformadas.

No nosso critério quem tem registrado de maneira muito clara e lúcida esta discussão de profundidade epistemológica, política e histórica é a historiadora francesa Michelle Perrot ao analisar as tensões dos termos identidade, igualdade e diferença desde

o olhar da história onde já se vinha anunciado o que hoje entendemos por gênero: “[...] o vínculo entre estes três termos é, em suma, a noção de *Gender*, definido como construção social e cultural da diferencia entre os sexos” (PERROT, 2005, p. 467). Para Perrot é importante entender que a identidade desde a socialização historicamente condicionada, recuperando as contribuições de Joan Scott quem destacaremos mais adiante, onde a identidade não é uma causa, mas um efeito instável e jamais garantido de um processo de enunciação de uma diferença cultural.

A dominação masculina desde uma perspectiva histórica é entendida como: “[...] princípio organizador do pensamento, da sociedade e da história, é seguramente o que causa problema, por diversas razões” (PERROT, 2005, p.468). Questão que em referência à obra *Histoire des femmes em Occident* (1990-1992), sustenta que: “Tão longe quanto se possa olhar no horizonte da história, vê-se apenas a dominação masculina [...]” (PERROT, 2005, p.468). Dessa maneira, o conceito de dominação masculina desenvolvido por Pierre Bourdieu, permite compreender que dentro da diferença existem pontos que unificam como Perrot defende: “O objeto mulheres é necessariamente plural, multiforme, pluridisciplinar [...] O que nos une neste campo, quaisquer que sejam nossas divergências, normais e produtivas, de interpretação, parece-me mais forte do que aquilo que nos divide” (PERROT, 2005, p.469).

Ao nos referirmos à dominação masculina é preciso especificar que a eternização das desigualdades no jogo da dominação funciona naturalizando o social, com isto, impondo a desigualdade como coisa dada pela genética e por tanto imutável, aliás: “[...] legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada” (BOURDIEU, 2012, p. 33).

Retomando o passo dos termos na caminhada da segunda onda, o conceito identidade, segundo Michelle Perrot, é o mais frequentemente abordado e o mais rico. Com tentativas históricas e desde diferentes abordagens, quase sempre definindo o masculino e o feminino. Com isto, explica os “usos sociais das identidades sexuais”, contribuindo à análise da organização política, a construção dos nacionalismos e dos Estados-Nações, a implementação do nacional socialismo, e entre outros, os efeitos e significações do Islã em relação à situação das mulheres enclaustradas no véu e os homens com as tentações da carne, e seus territórios claramente definidos pelo sexo. Por outro lado, com a laicidade, a autora reconhece que se ganha mais liberdade, porém esta tem limites de ordem moral.

Ao refletir sobre a igualdade e a diferença entre os sexos Perrot menciona que: “A diferença entre os sexos aparece, ao olhar dos antropólogos, como o princípio organizador das sociedades [...] Uma sociedade sem diferença entre os sexos é inconcebível” (PERROT, 2005, p. 475). Desta maneira indica que segundo Claude Lévy-Strauss a diferença é inerente ao próprio pensamento, é uma estrutura cognitiva, gera os sistemas simbólicos e as categorias de linguagem. Afirma que em princípio a diferença não implica desigualdade, mas antropólogos e historiadores concordam com aquilo de maneira afirmativa, pois pesquisas de ordem espacial e temporal mostram-lhes dominação masculina, sistemas de valor e representação, dominação nas práticas e sua classificação, do ideal ao real.

Respeito aos tempos, os argumentos e as representações da desigualdade, ao longo da história a diferença entre os sexos se apoiou sobre a trindade: Deus, natureza e sociedade, para que na época moderna persistam os argumentos da biologia e da utilidade social (PERROT, 2005). A autora coloca pensamentos como os seguintes que fornecem essas concepções no cotidiano dos discursos:

[...] doçura um tanto idílica da complementaridade [...] uma nova educação, capaz de produzir cidadãs esclarecidas e companheiras inteligentes [...] culmina no amor fusional que frequentemente se reduz à absorção da esposa pelo marido [...] A modernidade do casal repousa sobre a representação de uma complementaridade sexual fortemente identitária (PERROT, 2005, p. 476).

O que diz respeito às práticas organizadoras da desigualdade. Existe extrema importância do Direito (PERROT, 2005), trazendo estudos sobre como opera o Direito Romano, desta maneira: “O Código Civil, esta bíblia da desigualdade sexual contemporânea, foi objeto de numerosos estudos” (PERROT, 2005, p. 476). A questão com o Direito, segundo Perrot, é a falta de efetividade das leis e a distância destas com a situação de fato. Por isso que existe uma importante sensibilidade jurídica das mulheres e das feministas, tanto ao nível individual como coletivo, lutando nos tribunais, a favor ou contra a lei. Depois, sobre a divisão sexual do trabalho a ideia central de Michelle Perrot é que: “[...] parece impossível separar trabalho e família no que se refere às mulheres [...]” (PERROT, 2005, p. 477). Trazendo à discussão, além disso, questões como a feminização das profissões, portanto, o desprestígio, a desvalorização salarial, com o argumento de “qualidades inatas” merecem menos remuneração.

É importante para Perrot analisar as atitudes individuais e coletivas das mulheres diante das desigualdades, onde também aos homens tem participação. Neste ponto salienta as biografias, cotidianidades da vida e das relações, sobre as mulheres comuns e as mulheres “excepcionais”. Na intimidade, no refugio das mulheres o que está acontecendo? Michelle Perrot, afirma que: “No nível coletivo, o feminismo, em sua pluralidade, foi um agente muito ativo das lutas pela igualdade” (PERROT, 2005, p. 478), mas as próprias mulheres o têm esquecido, e na nossa opinião, muitas mulheres não tem conhecimento mínimo desses feminismos, se colocando no lugar de exercício de direitos e usufruto de alguns privilégios desconhecendo a história das mulheres e tudo o que levou a melhorar de alguma maneira a situação atual que temos hoje. Algumas até usam essa liberdade conquistada através da história, penosamente, para se burlar ou desqualificar o feminismo.

Para Perrot os deslocamentos fronteiros da desigualdade são os espaços que se decompõem e se recompõem, os setores partilhados entre os dois sexos, os bastiões da resistência masculina e a indiferença feminina. Neste assunto, a autora se pergunta: “Quais foram os momentos, os lugares, os meios [...] de consciência da diferença na dialética do gênero? ” (PERROT, 2005, p. 479), chegando à análise da tomada de consciência identitária como uma questão estritamente cultural.

Desta análise a questão central é que a luta pela igualdade é legítima se pensarmos que o oposto a ela não é a diferencia senão a desigualdade. São essas diferenças que social e historicamente hierarquizadas em relações de poder assimétricas geraram desigualdades.

A *terceira onda* do feminismo é caracterizada pelo “conceito de gênero” argumentado e legitimado no campo científico. No fim do século XX o movimento feminista conseguiu se fortalecer a través de incidência jurídica importante, institucionalização desta perspectiva tanto no setor público como no privado, assim como em ONGs. Com isto, é preciso destacar que o conhecimento feminista se desenvolveu ao longo da história no seio dos movimentos sociais, na vida como é, nas lutas sociais. Não desde um olhar que veio da academia, foi ao inverso. Não chegou ao espaço acadêmico como um termo de moda num plano abstrato, senão da necessidade histórica de uma luta concreta. Assim entrou o conceito de gênero, como marcador da identidade, e não o que a define, pois, retomando a noção de interseccionalidade a pessoa é atravessada por múltiplas pertencas: classe, idade, religião, etnia, nacionalidade, língua, deficiência.

O conceito de gênero já era abordado pelas feministas, inicialmente por feministas norte-americanas (SCOTT, 1995) quem pretendiam destacar a construção social das distinções a partir do sexo. Gênero: “[...] indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferencia sexual” [...] enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade” (SCOTT, 1995, p.72).

Acontece que entre as abordagens dos estudos da mulher e os usos do termo gênero há algumas questões que dilucidar. À medida que os estudos feministas foram avançando observaram certos limites que tinha a centralidade “na mulher”, não que devia ser rejeitada a profundidade deste tema, mas já nos movimentos da segunda onda, na discussão dos conceitos igualdade e diferencia, se viu dificuldade para atingir o espectro mais amplo das relações baseadas por sexo, assim gays e lésbicas no momento não participavam das mesmas organizações de “mulheres”. Então o conceito de gênero vem primeiro transformando as práticas políticas e organizativas do movimento feminista assim como salienta Scott (1995) que esta abordagem transformaria fundamentalmente os paradigmas disciplinares: “[...] implica não somente uma nova história de mulheres, mas também uma nova história” (SCOTT, 1995, p. 73). Neste sentido os usos do termo gênero passaram dos estudos sobre as mulheres para as diversidades sexo-genéricas, aprofundando e ampliando esta especialidade:

[...] gênero visa sugerir a erudição e a seriedade de um trabalho [...] gênero parece se ajustar à terminologia científica das ciências sociais, dissociando-se assim, da política (supostamente ruidosa) do feminismo [...] gênero não implica necessariamente uma tomada de posição sobre a desigualdade ou o poder [...] o termo gênero inclui às mulheres sem lhes nomear, e parece, assim não constituir uma forte ameaça [...] gênero um dos aspectos daquilo que se poderia chamar de busca de legitimidade acadêmica para os estudos feministas, nos anos 80 [...] O termo gênero, além de ser um substituto para o termo mulheres, é também utilizado para sugerir que qualquer informação de mulheres é necessariamente informação sobre os homens [...] é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas [...] o termo gênero torna-se uma forma de indicar construções culturais – a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres [...] gênero enfatiza todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade (SCOTT, 1995, p. 75-76).

A partir das análises da historiadora Joan Scott, vem surgindo até do que vai do século XX grandes contribuições neste respeito. O sistema sexo-gênero é um dos primeiros temas que se trabalha para refletir sobre as relações sociais a partir do sexo. Este se centra em mostrar as crenças contraditórias e deterministas que desde o sexo

pretendem entender o gênero. Daí a explicação de que o sexo biológico, ou seja, a genitália e as funções fisiológicas definem os papéis das pessoas. Enquanto gênero é tudo o socialmente aprendido para o exercício dos papéis sociais a partir do sexo biológico. Só que neste ponto surgiu um contraponto válido e muito bem sustentado, que levou a emergir outras considerações. A questão era a afirmação de que o sexo biológico, o corpo, o naturalmente outorgado não é possível de ser mudado e claro o aprendido socialmente como são os papéis de gênero eram susceptíveis de mudança.

O contraponto foi levantado por Linda Nicholson (2000), quem criticou os usos contraditórios e opostos de sexo e gênero. A natureza que unifica supostamente à mulher reforça a ideia da essência feminina. Se referindo ao sistema sexo-gênero já mencionava Gayle Rubin, como um conjunto de acordos sobre os quais a sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana e nos quais essas necessidades sexuais transformadas são satisfeitas. Ao falarmos de sexo biológico das mulheres, é preciso observar as diferenças entre as próprias mulheres, o corpo sexuado que responde a formas culturais de ser compreendido: “A materialidade do eu não se traduz simplesmente no que hoje se entende como determinismo biológico” (NICHOLSON, 2000, p. 17). Nicholson se apoia nos estudos de Thomas Laqueur no campo da literatura médica sobre o corpo, dos gregos ao século XVIII. Encontrando que ao longo do tempo o corpo feminino foi entendido como uma versão inferior ao masculino, o corpo feminino é diferente, pois é “menos desenvolvido”.

Neste ponto agora a questão é: quem é mulher então? Nicholson menciona a necessidade de entender o ser mulher como a elaboração de uma rede complexa de características, pensar o sentido de ser mulher que permita ilustrar o mapa de semelhanças e diferenças que se cruzam, porém, poderia se ter em conta características como ter uma vagina e uma idade mínima. Mas quando não é cumprido o requisito de ter uma vagina aparecem outras discussões para o campo do gênero: “[...] mas que se sentem mulher, isto é, as transexuais antes da operação” (NICHOLSON, 2000, p. 35).

Poderíamos dizer que nos inícios do século XXI, a discussão de gênero abriu-se amplamente desde abordagens multidisciplinares. Atualmente contamos com uma teoria feminista e de gênero muito rica, os conceitos vão amadurecendo a medida do acompanhamento dos movimentos de mulheres e LGBTI. Contamos com contribuições respeito à teoria *queer*, a mesma que faz uso do termo “*queer*” para designar identidades não heterossexuais, heteronormadas ou referentes a um gênero binário, assim como:

LGBTI (lesbicas, gays, bissexuais, transexuais, intersexuais). O termo em inglês significa: “estranho” ou “pouco casual”, também tinha um sentido pejorativo como “bixa”. Atualmente entende-se por “torcido-torto”.

Ao momento gênero diferencia claramente os conceitos importantes: *Identidade de gênero*, como uma representação do eu na sua subjetividade, como se interpreta o auto-reconhecimento, que pode ser masculino-homem; feminino-mulher; *genderqueer*; *Expressão de gênero*, que pode ser feminina, andrógina, masculina, ou seja, é a maneira como se demonstra os papéis tradicionais do gênero, mas que podem se apresentar a partir da performatividade que transgrede os modelos se declarando outra possibilidade: “Declarar se vuelve un importante movimiento retórico, puesto que es la realización de la misma libertad de expresión que se invoca o, mejor, es la afirmación de la libertad misma.” (BUTLER; SPIVAK, 2009. p. 77). *Sexo biológico*, o mais referido e criticado ao longo da história, compreende genitália e cromossomos, órgãos visíveis, hormônios na constituição: macho, fêmea, intersexual. *Orientação sexual*, que tem a ver com a atração sexual respeito as outras pessoas homossexuais, heterossexuais, bissexuais. A partir do surgimento da identidade *transsexual*, aparece a noção *cisgênero*, termo utilizado para se referir às pessoas não trans: “Trans significa além. Logo, sabendo-se que o seu antônimo “cis” significa “deste lado”, criou-se, por contraposição, a palavra “cisgênero”, aplicada às pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi imposto socialmente”⁴⁰

Por causa das diferenças que delimitaram fronteiras ainda se levantam muros ao interior dos movimentos de mulheres e LGBTI se dificultou a articulação e fortalecimento político das estratégias genéricas. Michelle Perrot (2005) já fez referência à “consciência de gênero”, relacionando este conceito com o feminismo ardentemente igualitário, onde o “nós, as mulheres” tem significação de destino. Além disso, a autora menciona que esta concepção pode configurar um feminismo igualitário, também fazendo referência das saint-simonistas que às vezes usava esta linguagem, associando “a mulher” ao lar e as demandas de cidadania compreendidas dentro de um “grande lar”, ou seja, o Estado.

É possível que o que não permite tal articulação seja a “consciência dominada” (BOURDIEU, 2012), ainda não superada, alienada pela ordem da dominação masculina, anula a responsabilidade do opressor e joga toda a culpa sobre o oprimido. Nos discursos

⁴⁰ Texto de Jaqueline Gomes de Jesus no site Blogueiras feministas: <http://blogueirasfeministas.com/2015/01/a-verdade-cisgenero/>. Acesso em: 12 10 2016

cotidianos, consciente ou inconscientemente, ainda se escuta expressões como: “as mais machistas são as mulheres”, como com a intenção solapada de legitimar a culpabilidade da sua própria subordinação. Bourdieu assinala que o *habitus* dominado se manifesta através de uma relação social somatizada. Assim, o corpo é o resultado de o trabalho social, que desde a infância, determina predisposições psicomotoras de imagem e expressão corporal. Respeito a essas predisposições enfatiza que são construídas com um imenso trabalho prévio, um trabalho de inculcação e incorporação, onde toda a cultura, a época, as condições materiais e simbólicas, as instituições e os agentes fazem ao mesmo tempo um enorme trabalho social para incidir no que vamos fazendo de nós.

Como um elemento que é de muita importância, pelas suas implicações, desde o surgimento dos estudos feministas e com certo agravante na amplitude da diversidade sexo-genérica se coloca a violência. Neste panorama estão imersos os atos violentos manifestados em diferentes tipos: o assédio faz parte da violência sexual, violência intrafamiliar, violência econômica, violência física, violência psicológica, violência política, feminicídio. Neste contexto mencionamos dois dos termos em destaque para entender a violência baseada em gênero, *misoginia* que significa o repúdio ou ódio ao feminino e *ginopia* que se refere à impossibilidade de ver o feminino, à invisibilidade da experiência feminina na totalidade do humano.

Para efeitos de melhor compreensão desta pesquisa salientamos a existência de um tipo violência instalada na organização da dominação masculina, uma das formas mais comuns, mas imperceptível, em que se manifesta é a violência simbólica. É um tipo de violência suave, sutil, doce, invisível, insensível que se expressa pelas vias simbólicas da comunicação e do conhecimento, às vezes do reconhecimento e do sentimento. Está presente, em princípio, na consolidação da objetividade de estruturas sociais e nas atividades produtivas e reprodutivas. Impõe a lógica da divisão de produção e reprodução biológica e social, com isto, implanta matrizes de pensamentos, percepções e ações, não deixando a consideração, pelo contrário se fixam como transcendentais e históricas universalmente partilhadas e com a habilidade de culpabilizá-las da sua própria opressão:

[...] essa maneira, particularmente viciosa, de ratificar a dominação e que consiste em atribuir às mulheres a responsabilidade de sua própria opressão, sugerindo, como já se fez algumas vezes, que elas escolhem adotar práticas submissas (“as mulheres são seus piores inimigos”) ou mesmo que elas gostam dessa dominação, que elas “se deleitam” com os tratamentos que lhes são infringidos, devido a uma espécie de masoquismo constitutivo de sua natureza (Bourdieu, 2012. p. 52).

A ordem da dominação masculina se fundamenta e manifesta principalmente pela ordem simbólica. É assim que a violência simbólica chega até a parecer normal dentro das relações sociais, o assédio passa despercebido às vezes as mulheres nem percebem que são inferiorizadas em contextos tão sutis da vida cotidiana como piadas, deslantes, utilização do masculino generalizante na maior parte dos espaços públicos e no mesmo uso da linguagem, inclusive nesta ordem onde a feminilidade se supõe inferior, são usados mecanismos para ser reduzidas à sua feminilidade com a intenção de desqualificação pública, fazendo referências fúteis ao penteado, ao traço corporal, ao exercício da sexualidade, usando termos familiares em circunstâncias formais (minha filha, menina, querida). Deste jeito, a violência simbólica parece escondida, mas ao mesmo tempo muito presente no ato de diminuir às mulheres na grade inferior da ordem da dominação masculina. Inclusive na imposição dos signos hierarquizados da projeção da existência, no caso de expectativas demarcadas quando for mulher é vista como ambição, vontade de brilho ou capricho, enquanto para a nobreza masculina a aspiração de poder é coisa natural.

Ao parecer o movimento feminista na sua pluralidade ideológica e política, como o demonstra a história, a nosso critério precisa a todo o momento se desafiar pensando como possibilidade num projeto de democracia radical e plural (MOUFFE, 1993), devendo erradicar a ideia essencialista da identidade de “mulheres como mulheres” como base de uma política feminista específica. O feminismo, pensado por Chantal Mouffe, é uma luta em contra das múltiplas formas em que a categoria mulher se constrói como subordinação. O termo mulher só pode ser entendido como mulheres particulares em situações particulares.

Mesmo que não se reconheça a essência, isto não impede a construção de múltiplas formas de unidade e ação comum, a partir dos pontos nodais, formas precárias de identificação ao redor da categoria “mulheres”. O conceito de *sororidad* (LAGARDE, 1997) é o que pode nos unificar desde um ponto de vista de irmandade numa dimensão ética, política e prática do feminismo onde a parceria, confiança e reconhecimento se traduzam em pactos que permitam avançar na conquista de direitos e políticas que promovam relações humanas de igualdade e dignidade. Considerando e enfrentando individual e coletivamente, é claro, as múltiplas formas que outorgam ainda à categoria “mulher” o papel de inferioridade nas relações de dominação.

3.3.2 A PROFESSORA NA CATEGORIA DO PROFESSORADO: DA DESIGUALDADE HISTÓRICA A LUTA PELA IGUALDADE

Na presente subsecção nos interessa entender a categoria do professorado quando se trata de mulheres assumindo a profissão docente, desde a perspectiva feminista e de gênero, segundo temos recuperado no apartado anterior. Então, partimos da reflexão de que o direito à cidadania precedeu como uma intensa luta, ao direito à educação apresentando para ambos os casos pressupostos de exclusão correspondentes a outras formas de pertença dentro destas a diferença sexual, o que impede enxergar de maneira uniforme o exercício do direito ao trabalho, como o de ser professora assim como todos os outros:

Tal vez como reafirmarte la idea de que no ha sido un camino fácil y que claro lo que nosotros tenemos ahora lo debemos a mujeres como Matilde Hidalgo que está acá, o sea de hecho es como un camino que se va recorriendo y se hace camino al andar [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

Desde esta perspectiva precisamos primeiramente compreender a presença das mulheres na atuação profissão desde a noção de espaço público, o qual demarca as relações sociais mobilizadas por relações de poder. As esferas, pública e privada, contrapostas quanto a lugares (espaços físicos e papeis) promovem e fortalecem a hierarquização nas relações de dominação, onde a esfera pública: “[...] designa o conjunto, jurídico ou consuetudinário, dos direitos e dos deveres que delineiam uma cidadania; mas também os laços que tecem e que fazem a opinião pública [...] amplamente equivalente à cidade, é um espaço sexuado” (PERROT, 1998, p. 7-8).

Ser uma mulher pública historicamente foi um problema, pois o lugar pressuposto, natural, é o privado, o sentimento interior, o lar desde o qual podia ler (quem foi alfabetizada) e escrever para se introduzir no espaço público com dificuldade, às vezes com anônimos ou pseudônimos, e sob suspeita (PERROT, 1998). Atualmente existem diferenças consideráveis entre as mulheres, muito visíveis respeito ao acesso e circulação no espaço público. Podemos dizer que o espaço público é cada vez mais conquistado por mulheres, mas não de todos os estratos, respeito às pertencas de classe, etnia, idade, nacionalidade, religiosidade.

Neste sentido a profissão docente como espaço público apresenta características diferenciadas respeito aos níveis de ensino, o qual tem impacto importante no reconhecimento, funções, prestígio e salário das professoras. O perfil da mulher profissional docente é diferente dependendo a idade da pessoa a quem ensina, e no campo científico as diferenciações de perfis provem das áreas do conhecimento. Portanto, ao falarmos de feminização do magistério é preciso antes de elaborar uma generalização apressurada observar os detalhes ao interior dos níveis de educação e das áreas de conhecimento, além de outros critérios que possam surgir em contextos específicos.

Na leitura que faz Michelle Perrot historicamente as primeiras mulheres a ingressarem na profissão docente o fizeram como professoras de primária se constituíram como um emprego para mulher, anelado por jovens de diferentes estratos, mas no começo acessado por filhas da classe média, e também por ser concebido como uma extensão das tarefas domésticas e cuidado de crianças: “[...] eram necessárias para ensinar as meninas e as crianças menores” (PERROT, 2015, p. 126). Foram criadas instituições normais para as professoras primárias, segundo Perrot, as professoras primárias foram as primeiras intelectuais do magistério, relata que no caso da França eram mulheres engajadas, geralmente com ideias revolucionárias, aderidas ao feminismo.

As professoras do nível secundário, em menor quantidade atuavam de maneira mais individualista e em solidão. Aqui já aparece a rejeição dos homens professores que as consideram intrusas, pois estão ocupando um lugar que não é para elas, o seu lugar natural e seu destino é casar e se dedicar ao lar. Perrot salienta que em comparação com as professoras do nível primário dificulta a união entre elas o fato de que vêm de concursos separados e de diferente prestígio. É dizer que já no nível secundário encontramos a incidência das áreas do conhecimento distintas.

Agora no campo científico. Na universidade, “[...] as mulheres permanecem indesejáveis” (PERROT, 2015, p. 127). A autora se refere exatamente à Paris, à Sorbonne, quando em 1930 se recusa admitir Geneviene Bianquis, quando ela tinha melhores condições que o concorrente a pretexto de que: “[...] a voz de uma mulher não poderia dominar um anfiteatro de estudantes” PERROT, 2015, (p. 127). A primeira mulher nomeada por esta universidade foi em ciências, Marie Curie. O momento de ruptura radical se deu a partir da Segunda Guerra Mundial, diz Perrot, onde o ensino passou a ser “bom para a mulher”, pois é, na segunda metade do século XX tivemos a expansão da universidade no mundo, assim ao momento podemos afirmar que as mulheres habitamos

as universidades, em maioria no setor estudantil às vezes em paridade quantitativa no professorado e em outras ocasiões em minoria no mesmo professorado e principalmente em alguns cursos “masculinos”, portanto é preciso termos a analisar em que medida e com quais critérios compreendemos nos aproximar à igualdade: “Uma relativa paridade sexual é uma garantia de igualdade” (PERROT, 2015, p. 128).

Também poderíamos reconhecer que a luta histórica das mulheres pelo direito à educação teve sucesso, na universidade contemporânea, no caso do Equador a matrícula estudantil⁴¹ (2012-2014) registrou a quantidade de 562.473, dos quais 305.652 (54%) são mulheres e 256.821 (45,6%) são homens. Porém é uma maioria que ainda não se reflete no currículo, e nas relações equitativas, e claro, maioria que se concentra em umas áreas do conhecimento mais do que em outras.

As professoras enfrentaram e continuam enfrentando barreiras sociais e culturais desde a escolha da profissão e durante o andamento das suas trajetórias (BACKES; THOMAZ; SILVA, 2016) sempre lidando com a carga de trabalho própria da profissão a mais da outorgada, naturalizada, historicamente pela cultura. No primeiro momento o espaço do professorado aberto para as mulheres foi claramente estipulado como uma extensão das tarefas domésticas e do lar, de tal maneira que para cumprir tais tarefas não era preciso uma pessoa profissional senão uma que por natureza sabe fazê-las. Neste respeito no Brasil do século XX um político paulista Paulo Maluf, se expressou sobre os salários das professoras que estiveram em greve: “[...] elas não ganhavam mal, mas eram malcasadas” (AUAD, 2003, p.44). É este ponto contraditório que desqualifica o trabalho das mulheres, mas que serve para alguns setores que pensam e elaboram as políticas públicas uma oportunidade para justificar a precarização do professorado todo, assim como temos revisado nos estudos de José Contreras na “Autonomia de Professores”.

A feminização do magistério tem algumas implicações. Pressupostos sobre a escola (LOURO, 1998) como espaço que produz e reproduz identidades dos sujeitos, com isto produzindo e reproduzindo diferenças, distinções e desigualdades. Tanto os sujeitos admitidos como os excluídos deste espaço têm consequências e sentidos: “[...] que são admitidos no seu interior, a escola determina usos diversos do tempo e do espaço, consagra a fala ou o silêncio, produz efeitos, intui significados [...]” (LOURO, 1998, p. 87). Enquanto o currículo se encarga de ser uma garantia da “norma”, o qual investe

⁴¹ Disponível em: <http://www.senescyt.gob.ec/visorgeografico/>. Acesso em: 14/10/2016.

importante dedicação à implantação de mecanismos de vigilância sobre os processos de constituição do gênero e da sexualidade, Guacira Louro ainda salienta que este:

[...] fala de alguns sujeitos e ignora outros; conta histórias e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se auto-atribuíram a capacidade de eleger as perguntas e construir as respostas que, supostamente, são de interesse de toda a sociedade (LOURO, 1998, p. 88).

O magistério é feminizado justamente no sentido em que a escola e o currículo precisam de uma figura que garanta os pressupostos dados, como por exemplo, ao estipular a formação dos cidadãos isto implica: “[...] a educação das mulheres, - das mães” (LOURO, 1997, p. 96). Mas então a figura da professora que entra a feminizar o magistério não é qualquer uma, é a que garante as tarefas fundamentalmente femininas, casamento e maternidade, embora aqui apareça outra contradição: “[...] em seu processo de feminização, o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado, etc” (LOURO, 1997, p. 96).

Essa figura de sentidos contraditórios⁴², tendo que garantir a perpetuidade das tarefas fundamentais como o casamento e a maternidade, mas que nas memórias pedagógicas de Guacira Louro (2013) as professoras são mulheres não casadas, a forte significação da “solteirona”, mulher virgem jamais tocada, pura e honesta, figura proveniente da atmosfera religiosa, vestidas quase de luto e sem maquiagem. Então na segunda metade do século XX para as moças resultava não muito atrativa a configuração dessa identidade profissional. A possibilidade de continuar os estudos nos colégios normais para a classe média, e aos poucos as populares, era fantástica: “Mas quem desejaria se parecer com elas?” (LOURO, 2013, p. 20). Evidenciou-se uma ruptura, pelo menos na figura que antes não casava agora as professoras também casam e se dedicam à maternidade, assim como têm as que não o fazem.

A entrada da mulher no campo científico data do século XIX (ROSSATO, 2005), numa instituição universitária plenamente masculinizada, pois pertencia somente ao clero, claramente esta entrada foi em condição de estudante, ainda não como professora.

⁴² Isto pode se explicar desde a passagem do clérigo como a figura do professorado à figura da mulher cristã ampliando as possibilidades da educação para as meninas. Coisa que de fato tem mudado ao longo do tempo.

A primeira universidade a admitir mulheres foi Londres, através do externato, em 1878, seguida posteriormente pelas das províncias inglesas e universidades escocesas. Nos Estados Unidos, as mulheres somente eram aceitas em seminários, na maioria deles fundados entre 1820 e 1850; universidades famosas como Oxford somente aceitaram a mulher em 1920. O final do século, pois, começava a apontar mudanças que somente se consumariam no século XX (ROSSATO, 2005, p.89).

A primeira formada numa universidade equatoriana foi Matilde Hidalgo de Prócel (1989-1974). Em 1913 consegui terminar o ensino médio, sob muita pressão e rejeição, num colégio de maioria masculina. Logo depois de atravessar outras dificuldades para estudar medicina, em 1919 obtive o grau de licenciatura em medicina e em 1921 recebi o grau de doutorado em medicina, sendo a primeira mulher equatoriana em receber este diploma. Em 1924 foi a primeira mulher que exerceu o direito ao voto na América do Sul. Durante sua trajetória de mulher dedicada ao estudo encontro refugio, mas também um protesto escrevendo poemas, onde registrou o dificultoso que era nesse tempo o campo científico para as mulheres:

“El Proscrito”
Mas, si mi vida es triste, si en mi suerte
se mira del proscrito la sentencia,
no imploraré ni buscaré la muerte
cual término feliz de mi existencia;
que un alma tengo generosa y fuerte
para ver, con estoica indiferencia,
la injusticia y sarcásticos desprecios
que hundirme quieren a sus golpes recios...

Então, foi só no século XX que as mulheres conseguiram, numas áreas do conhecimento mais do que outras, a entrada a universidade em condição de professoras, de maneira mais relevante na segunda metade do século XX com a expansão da instituição universitária. Como já mencionamos, enquanto na população estudantil equatoriana as mulheres representam 54% no professorado universitário as estatísticas mudam, segundo os dados de 2012 apresentados anteriormente as mulheres professoras constituem 33,9%, em 2014 a quantidade total do professorado elevou-se significativamente de 25,301 em 2012 para 39,402⁴³ em 2014, portanto, é preciso acompanhar constantemente a flutuação destes dados no trabalho de campo para observar as variações no tempo e analisar tais mudanças. Respeito ao grau de formação, no ano 2014 se registraram na mesma fonte 1,665 docentes universitários com doutorado o que

⁴³ Disponível em: <http://www.senescyt.gob.ec/visorgeografico/>. Acesso em: 16/10/2016.

significa em valores relativos 4,2% do professorado nacional atuando no campo científico.

O espaço universitário como o lugar de realização das trajetórias profissionais, desde os inícios, as funções do emprego, as condições de trabalho, as crises e perspectivas de futuro, precisa ser analisado desde as dinâmicas das relações sociais, pois atualmente a presença das mulheres no professorado universitário está em ascendente, porém, as políticas de “igualdade” sem transformações profundas das relações sociais somente agudizam as inequidades, o aspecto principal neste sentido é o uso do tempo em relação aos papéis sociais dos gêneros. O trabalho da professora universitária consta como trabalho remunerado enquanto as estatísticas amostram uma importante carga de trabalho não remunerado que é assumida pelas mulheres. Em geral as mulheres equatorianas trabalham 17:42 horas semanais a mais do que os homens (GARCÍA; TELLO, 2012), contando os dois tipos de trabalho, em vista de que as mulheres mestiças estão mais presentes no campo científico pelas relações hierárquicas históricas do Equador, representam exatamente este dado 17 horas a mais, no caso das mulheres indígenas a carga de trabalho é ainda maior, 24 horas a mais aproximadamente, um dia de diferença. Respeito ao nível de educação o uso do tempo se distribui equitativamente melhor, quando as mulheres contam com educação básica a diferença é de 20:32 horas em relação aos homens, mulheres com ensino médio 15:38 e mulheres com educação superior 12:47.

Os aspectos imersos nas trajetórias docentes das professoras universitárias no Equador que nos interessaram conhecer foram principalmente os que dizem respeito às funções e as crises, tendo claro que estas trajetórias estão acompanhadas pelos papéis dados nas relações sociais:

O papel da professora vai se constituindo em nós misturando a nossa vida de meninas, mulheres, filhas, irmãs, esposas, mães, com suas práticas, rituais, fazeres e afazeres, desejos, medos, aspirações e frustrações, modos de dizer e de silenciar, que são histórica socialmente construídos e que trazem consigo, implicitamente, os modos de ser masculinos, já que são vividos de forma relacional [...] busca do significado histórico das práticas sociais que envolvem homens e mulheres [...] (FONTANA, 2010, p. 32).

Como objeto de estudo, a história das mulheres professoras universitárias no Equador é ainda um tema pendente de estudo, o qual resulta um elemento inspirador para a continuidade de estudos desta pesquisa.

[...] María Luisa Salazar de Félix, ella fue profesora universitaria [...] aquí en Quito. Aquí está, entonces intenté, pero es un tema por investigar [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

3.3.3 AS PROFESSORAS ESTRANGEIRAS NO CAMPO CIENTÍFICO EQUATORIANO

Na fase de trabalho de campo se apresentou a oportunidade de conhecer professoras estrangeiras que atuam na profissão docente em universidades privadas em Quito, os países de origem delas são: Cuba e Venezuela. No contexto da entrevista fizemos um exercício de análise comparativa a partir das mesmas questões colocadas no roteiro, assim, a continuação é analisado o discurso professoral das professoras, estes se organizam sobre as tensões marcadas nos campos científicos universitários do Equador, de Cuba e da Venezuela. As áreas nas que elas exercem a profissão docente são os campos: Tecnologias da informação e da comunicação (TIC) e Serviços (hotelaria, restaurantes, viagens, turismo).

Respeito aos inícios da profissão docente nos países de onde proveem as professoras foi salientado que não se tem concurso de merecimentos, também não é preciso titulação de pós-graduação da maneira que acontece no Equador, embora o que mais é levando em conta é a “atitude docente”:

[...] para entrar a trabajar en una universidad en mi país no es como acá en Ecuador, no es por concurso de méritos y oposición, no es una obligatoriedad ser, tener título de cuarto nivel. Usted se presenta a un proceso de categorización porque en este caso lo que prima son tus actitudes como docente, aunque allá la mayoría de carreras en el último año de la especialidad tienen una materia que se llama pedagogía y yo recibí pedagogía. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Um outro aspecto em Cuba é a importância que mencionaram as professoras que o sistema de educação superior outorga à labor docente, conseqüentemente a garantia da qualidade das aulas, das disciplinas, se concentra no acompanhamento do professorado.

[...] en principio me dieron varias materias y me estuvieron dando un seguimiento porque se suele hacer mucho de eso en mi país, me fueron como dando un seguimiento de cómo ser las clases que daba, que calidad tenía, hasta que ya me fueron poquito a poco dejando solita pero si tuve, el inicio fue fuerte porque me fueron siguiendo bastante con buena intención por supuesto [...]. (Junko Tabei-1015-tur)

Quando nos inícios em docência aparecem erros e acerto é preciso ainda superar os descredito das pessoas sempre que surgem situações negativas, esta questão responde as lógicas de gestão e liderança no âmbito educativo que ainda precisam ser aprofundadas seja no Equador como em Cuba:

[...] cuando éramos estudiantes, a ver, cuando hacíamos las cosas bien hechas era una maravilla todo pero cuando algo salía mal era porque éramos recién graduados. (Junko Tabei-1015-tur).

No que tem a ver com a Venezuela, também não é preciso titulação, pelo menos de doutorado para atuar na docência universitária, pois a professora ao chegar ao Equador ainda não tinha o diploma, mas já contava com mais de vinte anos de experiência na área:

[...] Cuando yo llegue acá, claro todavía no tenía el título, entonces bueno no, no me atrevía como que a buscar trabajo tan formal, primero porque este no tenía título y segundo así como que, pero me tengo que ir en octubre. (Ada Lovelace-0613-sof).

Uma outra questão que chama sempre a atenção das professoras estrangeiras em todos os casos é a obrigatoriedades da titulação de pós-graduação, no mínimo mestrado, para se apresentar num concurso de docência universitária no Equador, nos discursos constitui uma marca linguística. O salário não é o que esperava, mas é pela ausência de política salarial do sistema, mais adiante este ponto é problematizado:

[...] fue bastante rápido, bien tranquilo; de repente no los sueldos que uno esperaba pero era una manera de iniciarme aquí en el Ecuador. Ya en enero que si tenía título me faltaba el registro del SENESCYT pero si tenía el título bueno ya empecé a mandar papelería más en universidades y este, cuando me llamó la universidad para el concurso. Entonces mientras tanto estuve en el técnico. (Ada Lovelace-0613-sof).

Respeito às funções os temas relevantes são: pesquisa, congressos, gestão burocrática e o trabalho metodológico da função docência. No que se refere à pesquisa e produção científica Cuba considera atividades de muita importância:

[...] La investigación está presente en todo, porque sobretudo en Cuba, eso se le da mucha importancia al tema, y tiene que tener investigación, tiene que tener artículos, tienes que hacer cosas e incluso es parte de la evaluación de uno, no es que eso no sea aquí pero allá se hace mucho más intencionado. (Junko Tabei-1015-tur).

A questão diferenciadora, de acordo com a interpretação da professora é que em ambos países se faz pesquisa só que em Cuba se tem organizada esta função como um processo intencionado.

Por outro lado, a participação em congressos foi salientada pela professora Venezuelana, mas se referindo a situação político-social, e claro económica, do país e as maneiras como estas afetam o desenvolvimento dos eventos científicos, e ao mesmo tempo as maneiras como o professorado continua atuando.

[...] en congresos ahorita no he participado porque con la situación en Venezuela [...] político-social que tiene el país no nos atrevemos a entrar al país o sea está muy complicada la cosa [...] nosotros en Venezuela trabajábamos, bueno yo, teníamos un equipo de cuatro profesores investigadores que siempre estábamos trabajando y como yo me vine, quedaron los otros dos [...] ellos siempre escriben y cualquier cosa siempre estamos publicado entre todos generalmente. Aquí yo estoy con otro profe, bueno, con mi esposo que estamos publicando nosotros dos por aquí porque nos hemos consolidado los dos [...]. (Ada Lovelace-0613-sof).

Além disso, das questões mais interessantes da presença de professoras estrangeiras no campo científico equatoriana é a possibilidade, ainda não bem aproveitada pelas universidades, de internacionalização, mobilidade, redes de colaboração, assim como a professora venezuelana promove na universidade onde trabalha atualmente:

En Venezuela ahorita va a ver un congreso, que bueno le han cambiado de fecha con tanto problema, ya no sé cuándo irá a ser, que supuestamente era en octubre, igual íbamos a participar el rector y yo con una ponencia, o sea siempre estoy en contacto con la facultad donde yo pertenecía y siempre me mandan toda la información ellos. (Ada Lovelace-0613-sof).

Os sentidos de troca entre países nos âmbitos de convênios de cooperação permitem também que ambos países se favoreçam, no caso da educação superior, os estudos de medicina em maior destaque, assim como formação em outras áreas, tem tido portas abertas para estudantes equatorianos, e no caso dos cubanos tem tido no Equador um espaço de trabalho na docência universitária como em outras áreas.

[...] yo creo que ambos países se han retroalimentado de algún modo, hay convenios con universidades cubanas, hay muchos profesores cubanos no solamente ahora en esta era de la migración, desde mucho antes también, muchos ecuatorianos que se han graduado y han estudiado en Cuba o sea yo creo que son 2 países que fuera de lo político han tenido relaciones desde hace muchísimos años respecto al desarrollo de la educación superior. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Por outro lado, os modelos que se centralizam na gestão burocrática da educação superior encontram uma alternativa de superação, se inscrevendo num modelo de primeiro mundo como Cuba tenta atingir e pelo qual já amostra avanços claros nos critérios de qualidade que prioriza.

[...] En Cuba hay tanto burocratismo como aquí o sea no es que estemos muy alejados de esa situación aunque las cosas en la universidad funcionan de una manera distinta, sí claro también hay burocratismo [...] Cuba ha demostrado tener resultados a partir de esos modelos que además no son cubanos son primermundistas y que han funcionado bien y han tenido resultados [...] (Celestina Cordero M-1013-hot).

A questão do trabalho docente na sala de aula sempre foi salientada pelas professoras no sistema universitário cubano como indicador de nível elevado de educação a qualidade da aula. Dentre os critérios de qualidade da educação superior este é o principal segundo a análise da enunciação e também o principal aprendizado que no Equador precisamos em vista de que grande parte da função docente é docência em sala de aula.

[...] en Cuba tenemos un sistema de trabajo metodológico muy consolidado bien afianzado y ese sistema de trabajo metodológico es el que ayuda a que la calidad del proceso docente educativo porque allá le decimos proceso docente educativo porque la dimensión educativa está dentro del proceso de formación del estudiante, entonces ese sistema de trabajo metodológico fortalece, eleva el nivel de calidad del trabajo docente educativo o sea la calidad de las clases. (Celestina Cordero M-1013-hot).

O processo que é levado a cabo é realmente o importante em Cuba, pois passa por troca de experiências na sala de aula entre docentes, com a finalidade de se observarem e debaterem entre elas e eles, para assim aprender se enriquecendo. É um processo organizado, intencionado, que parte da “aula instrutiva metodológica”:

[...] la calidad de los resultados de los estudiantes de la promoción de los estudiantes, eso es resultado del profesor y es un resultado entonces del sistema de trabajo metodológico donde inicia con una reunión metodológica y luego se da una clase instructiva metodológica, eso es todos los semestres, una clase instructiva metodológica que lo debe dar un profesor titular, un profesor auxiliar, doctor o un master y en esa clase instructiva metodológica es para todos los profesores y es precisamente para eso, para ver cómo se da una clase y ahí entonces empezamos en el intercambio, en el debate [...] (Celestina Cordero M-1013-hot).

As ações realizadas no processo de melhoramento constante da qualidade da aula como principal critério de qualidade da educação encerram no controle institucional no

sentido de avaliação, somente depois de ter executado um ambiente de ensino e preparação do professorado respeito à didática, planejamento e avaliação das aprendizagens:

[...] es muy bueno de Cuba muy bueno porque eleva muchísimo la calidad docente porque además ese sistema de trabajo metodológico ¿dónde concluye? en el control de la clase, o sea yo ya te prepare, ya yo te dije lo que era una clase, ya yo te dije como se evalúa, ya yo te dije como se examina, ya yo te dije como se aplica la didáctica, como son los procesos lúdicos, ya yo te dije cómo se organiza una clase desde el punto de vista pedagógico y metodológico ahora voy y te controlo. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Respeito às crises as questões que as professoras estrangeiras colocam como preocupações são: a procura de estabilidade num país que não é o de origem, a adaptação no que se refere às diferenças culturais, mesmo compartilhando o idioma, as maneiras de falar, o trato nas relações; o fechamento das universidades no caso da Venezuela e do Equador; as condições económicas para exercer a profissão docente e todas as exigências que esta implica ou seja a participação em eventos científicos, publicação de artigos em revistas, os estudos de doutorado; assim também a obrigatoriedade de ter um diploma de doutorado para ser autoridade acadêmica; e para além de ter o diploma, a sobrevalorização do diploma na área de engenharia sobre o diploma de licenciatura.

Então o sentido de fazer uma vida nova, morando em um outro país é um desafio que carrega a procura de estabilidade, em geral nas condições de vida e particularmente no trabalho:

[...] cuando tú vienes a otro país tienes que atemperarte a muchas cosas y esa es una de ellas, el tema de la estabilidad pero ya llega un momento en que bueno es como que te vas acomodando y dices: -bueno, cuando sea si es que va a ser que sea- pero sí, eso al principio me provocó un poco de temor pero ya no, ya no, uno ya va avanzando en la vida, va trabajando, va haciendo cosas y hasta ver qué pasa. (Junko Tabei-1015-tur).

Além da estabilidade no novo local de moradia e trabalho, as relações sociais com as pessoas e suas características culturais são causa de crise. As maneiras de entendimento, de relacionamento, de usos da linguagem:

[...] situación de crisis, de incomodidad [...] sí la siento porque eso va atravesado con muchas cosas, uno, lo primero es la cuestión cultural que sí, que sí juega un papel. A ver nosotros y esto por supuesto no es con ánimo de crítica, solo son realidades [...] nosotros somos, a ver, más abiertos, las cosas cuando tenemos que decirlas las decimos [...] ha sido un poco difícil atemperarse a las condiciones de la universidad en este lugar y este tipo de cosas culturales ¿por qué razón? porque a veces no sabes que está pensado el otro, que puede pasar, como que a veces

sientes temores de actuar porque no sabes si lo que estás haciendo está bien [...] acá tienes que ser un poquito como delicado, hablarle más bajito aunque sea el que más falte, aunque sea el que más haga las cosas tienes que buscar una manera diferente por todo lo que te decía porque todo es un tema cultural donde aunque todos somos latinos somos diferentes indiscutiblemente [...] en un principio fueron barreras que ya hace rato por suerte se fueron limando esas cosas. (Junko Tabei-1015-tur).

No assunto crise, foi salientado o fechamento de universidades no caso da Venezuela e no Equador, nos dois países o fechamento fez parte de projetos políticos governamentais que afetam o sistema todo, as redes pública e privada. Este tema é muito sensível para o professorado pois de qualquer maneira, cedo ou tarde, afeta a estabilidade, obriga mobilidade não desejada e lastima o prestígio da trajetória sócio-profissional.

[...] yo duré 17, 16 años trabajando en el instituto cuando te dicen: -vamos a cerrar la sede- [...] tuve 2 propuestas de traslado, a la final que sí que no, y a la final después terminé renunciando yéndome para otro sitio porque no, no, nunca me cuadraban los traslados; igual le pasó a otros compañeros, pero ese momento fue difícil [...] me imagino que fue más o menos lo que vivió la gente cuando te dicen: -te voy a cerrar la universidad- que creo que aquí fue hasta peor por los cuentos que me dicen porque fue así como que llegué y la puerta está cerrada. (Ada Lovelace-0613-sof).

Uma outra fonte de crise se refere às condições económicas da docência universitária para cumprir com as exigências da profissão docente na universidade. As obrigações, que são também realização do professorado, de participar em eventos, atividades acadêmicas e científicas pagas, a publicação de trabalhos, e os estudos de doutorado. Seja por dificuldade econômica ou desinteresse da universidade a esperança de cumprir com estas exigências radica no salário das professoras, sendo excepcionais os casos onde a universidade prevê o pagamento destas atividades justamente por considerá-las relevantes e também por se entender responsável.

Si te soy honesta, sí [...] pero sí siento crisis, o sea sí noto crisis y aunque no quiera no lo puedo alejar de la situación económica ¿por qué? Porque yo, puede que a alguien no le interese superarse, puede, pero me he encontrado muchos casos en que, incluso en mi caso personal, yo por ejemplo no me pude ir a un congreso de la UTE, me costaba 200 dólares y yo no lo pude pagar y la universidad tampoco me podía ayudar en ese momento, tenía incluso una publicación y toda la cosa y no pude, no pude irme [...] era algo que yo necesitaba porque cuando tú eres extranjero es como que vuelves a nacer, o sea nadie te conoce, nadie sabe quién tú eres, nadie sabe que tú sabes, nadie sabe tus potencialidades o sea es volver a hacerte profesional [...] yo necesito de congresos, yo necesito de publicaciones, yo necesito desarrollarme en el medio, me preguntabas ahorita si tengo publicado, todavía no he publicado, tengo un proyecto de publicación, tengo un proyecto de publicación espero a ver si Dios quiere y que salga y no es que la gente no quiera, por ejemplo aquí en esta universidad tenemos solo 2 doctores, 2 PhD [...] de una planta de 20 y algo profesores, si, el resto son master. (Celestina Cordero M-1013-hot).

O assunto diploma causa também crise num duplo sentido. Primeiro que em Cuba não é uma obrigação o diploma de doutorado para assumir um cargo de autoridade académica assim como acontece no Equador. O segundo aspecto é a forte diferenciação cultural que se confere ao prestígio social segundo a área do diploma, onde a área da engenharia é sobre valorada em detrimento das licenciaturas

[...] en Cuba no necesariamente tú tienes que ser Master o Doctor, incluso tú no tienes que ser doctor para ser rector o vicerrector, aquí tienes que ser Doctor para ser rector o vicerrector [...] en Cuba, no. En Cuba yo lo que necesito es que tú tengas dominio de lo que tú estás, del cargo, de lo que tú estás ejerciendo, que tengas dominio de la enseñanza de la educación superior y que sepas guiar una universidad [...] en Cuba te encuentras tremendos profesores que son licenciados o son ingenieros, punto final; entonces fíjate que si aquí le dan tanta importancia al tema del título como tal, del reconocimiento que te da el título no tú conocimiento que para los estudiantes es chocante que vayas a ser licenciado y no ingeniero [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Respeito às condições de trabalho, condição salarial e prestígio e reconhecimento social da docência universitária. Em relação as universidades equatorianas todas têm acesso à internet, com diferente qualidade do sinal, mas todas têm, da mesma maneira projetor e computador, tem salas que têm ambas ferramentas, outras só têm projetor, e salas que não tem nenhuma. Neste sentido, foi surpreendente que em Cuba somente têm quadro, claro que têm salas com ferramentas, mas são salas especiais:

[...] cuando yo llegué a un aula de aquí yo dije ¡wow! porque en Cuba todavía estamos con el pizarrón y la tiza (risas) y ni soñar con un proyector [...] ni soñar con tener wifi, internet en el aula, o sea no, eso sí tienes ciertas salas para eventos que son así pero en la clase diaria en el aula diaria es el pizarrón y la tiza y enfrentarme a esto, yo lo valoro [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

As condições de trabalho neste caso são superadas por outras condições como as de preparação do professorado sobre metodologias em sala de aula, embora não se disponha de aparelhos como um projetor.

A condição salarial é muito dispersa, isto responde a que o Equador não tem uma política salarial que garanta pisos salariais do professorado, então as percepções são muito diferentes de uma universidade para outra, mesmo assim é uma condição salarial melhor do que nos países de origem das professoras por causa da recessão ou a desvalorização da moeda, com isto o salário é relacionado ao prestígio da profissão.

[...] Yo veo que aquí es más prestigioso ser profesora universitaria que lo que puede ser en Venezuela [...] y sobre todo porque en Venezuela con el deterioro de la moneda ya casi que los sueldos no te alcanzan para nada [...] entonces obvio si un profesor universitario te ganas, no

tengo ni idea cuanto puede estar ganando ahorita, pero unos 200.000 bolívares eso se te va en comida en un fin de semana o en un mercado para una semana y media, no alcanza, está todo tan costoso. (Ada Lovelace-0613-sof).

Seja o salário que for numa sociedade consumista como o Equador não vai dar conta com todas as “necessidades” de compra, as quais são condições de trabalho, como por exemplo é importante relacionar o uso do telefone inteligente com acesso à internet, dados móveis, que tem passado a ser mais uma ferramenta de trabalho pela comunicação com os atores da comunidade universitária, necessidade que é financiada com os salários do professorado.

[...] obviamente económicamente no me siento 100% satisfecha, al principio era lo más grande del mundo [...] además te absorbe la sociedad capitalista de consumo [...] me es muy complicado porque no estoy acostumbrada a tener tantas opciones y tener tantas posibilidades de cosas, entonces te vas absorbiendo en muchísimos gastos que antes no tenía y que ahora tengo y que antes tenía un teléfono que no servía para nada y me tuve que comprar un teléfono nuevo y que estoy pagando a crédito y que si el plan porque mis alumnos y que si el WhatsApp, que no sé qué, entonces son cosas que en Cuba yo no necesitaba y ahora lo siento como una necesidad; o sea es tremendo, no. Entonces mi primer arriendo era 180 dólares el que tengo ahora es de 250 dólares [...] (Celestina Cordero M-1013-hot).

No caso do prestígio e reconhecimento social da docência universitária foi em primeira instância levantada a problemática de nível mundial sobre a profissão docente já que cada vez tem menos quantidade de pessoas que aspiram estudar educação. Mesmo assim também tem se identificado maior prestígio para esta profissão, no nível superior, no Equador em relação aos países de origem das professoras estrangeiras, qual o indicador? O salário.

[...] el reconocimiento social yo más bien pienso que no es un problema del Ecuador sino del mundo, incluso de Cuba donde antes el docente era el centro [...] es un problema a nivel de mundo que es que el maestro realmente ha perdido, ha perdido espacios siendo también una figura tan importante [...] veo que los chicos aquí todos quieren estudiar ciencias administrativas para después montar su negocio o quieren ser abogados para después montarse su consulta o psicólogo o ese tipo de cosas y sin embargo no se le da la importancia ni la preponderancia que tiene la educación que es tan importante es que como te decía de ahí surge todo. (Junko Tabei-1015-tur).

Respeito às diferenças de gênero na trajetória da profissão docente e as afetações da profissão na vida pessoal, as questões foram abordadas indistintamente mas relacionam diretamente pois as informações que se obterem tem a ver com os papéis sociais das mulheres, os tempos, tarefas, preocupações próprias que respondem às diferenças de gênero. Neste ponto o que é analisado tem a ver com as realidades nos

países de origem e recepção respeito a ser mulher nas relações sociais com os outros gêneros.

O primeiro estranhamento tem sido respeito ao que significado e valorização da feminidade diante da masculinidade comparativamente entre o Equador e Cuba. Na verdade, é uma desvalorização que se traduz nos casos de femicídio como a forma mais elevada de violência contra às mulheres. Desta percepção de um tipo de masculinidade violenta se trasborda a análise comparativa a um tipo de masculinidade do “cavalheiro” que cuida e protege a mulher. De fato, não tem comparação entre amar no sentido romântico de possessão da mulher e chegar a matá-la, porém justamente a possessão constitui a antessala a maneira de justificativa de atos violentos maiores numa escala progressiva.

[...] los hombres cubanos son más caballerosos, para ellos la mujer es lo más importante, están pendientes siempre de uno y yo veo que a veces acá es como que la mujer no es importante acá para el hombre, no sé si estoy generalizando pero es como que a veces veo como que es un animalito. Yo a mí me ha chocado, me ha sido muy contraproducente el tema de que veo que constantemente hay muertes y muertes y muertes y entonces eso para mí por supuesto el ser humano es muy adaptable no es que tú te vas a adaptar nunca a las muertes pero con el tiempo es como que ya vas escuchando las noticias y es como que te van siendo más familiares [...] (Junko Tabei-1015-tur).

Então ao abordar a questão de gênero aparecem os casos de femicídio, enquanto abordamos vida pessoal e as maneiras como afeta a profissão docente aparece a questão de gênero nas identidades e relações das pessoas concretamente. Assim, a responsabilidades das tarefas domésticas nas mulheres professoras, a sua preocupação, e principalmente sua porque é quem cansa demais ou não da conta de lidar com o trabalho na universidade e além disso o trabalho de cuidar da casa:

[...] estoy muy cansada realmente yo jamás pensar en Cuba que yo iba a tener una gente que me hiciera las cosas en mi casa y si la tengo porque no puedo, estoy muy cansada y como me gusta tenerlo todo bien pues entonces lo tuve que hacer porque es mi tranquilidad mi salud mi la verdad es que no es fácil. (Junko Tabei-1015-tur).

Desde uma outra perspectiva, a professora da área informática se refere na abordagem de gênero aos estudos da carreira, lembranças de poucas mulheres, exatamente nas engenharias onde ela estudou na Venezuela, a carreira de informática pelo menos tinha poucas mulheres, mas a engenharia mecânica e a engenharia elétrica não tinham, nenhuma.

[...] sí, como estudiante sí decían, por ejemplo yo recuerdo, mis compañeros: “esto es de hombres aquí no estudian mujeres ¿Qué es esto?, Nosotras nos graduamos un grupo más o menos de mujeres pues en ese caso como estudiantes si se notaba mucho porque claro, una facultad de ingeniería donde había mecánica, eléctrica, en mi época había mecánica, eléctrica e informática. Años después abrieron producción, productos que seguían siendo como de hombres producción después abrieron redes en telecomunicaciones entonces siempre era como que donde había un poquito de mujeres era en informática porque estábamos nosotras estudiando información porque en la época mecánica y eléctrica era casi que ninguna. (Ada Lovelace-0613-sof).

E uma vez abordada a vida pessoal e a profissão observamos que a maternidade é um assunto não muito fácil de lidar enquanto se exerce a profissão docente, principalmente pelos horários que em alguns casos vai até fim de semana, sendo mais complicado ainda quando a criança for menor.

[...] en los horarios. Ahorita en este momento de mi vida como dije ahorita, no me está afectando, bien cómodo todo porque como tuve una mudanza de país como que me organice mejor y tengo un estilo de vida distinto pero cuando yo estaba en Venezuela que era cuando mi nene estaba más pequeña, ponte, tenía clase en la mañana, en la tarde, en la noche no me deja, por ejemplo, cuando estuve como directora de posgrado, los sábados en la mañana yo estaba en la oficina, entonces era bien complicado los horarios. Los horarios siempre fueron más complicados, hoy en día está más fácil. (Ada Lovelace-0613-sof).

Em Cuba no que respeita ao gênero já se tem políticas inclusivas que favorecem a que os espaços sempre estejam integrados por pessoas diversas:

[...] quizás también es que en el caso Cuba, un poco para romper con esos paradigmas hay políticas al respecto desde el punto de vista de dirección, incluso, en un consejo de dirección en Cuba debe haber, debe tener una composición heterogénea o sea así está más o menos [...]” (Celestina Cordero M-1013-hot).

No referente as afetações da profissão docente na vida pessoal, a professora cubana salientou que não tem afetações e que em Cuba o que mais favorece a esse cenário é a política de horário flexível ou aberto, onde o professorado trabalha com autonomia, organizando no tempo suas diferentes responsabilidades, contrariamente ao que acontece no Equador geralmente com a política de controle de permanência no local de trabalho, exatamente na estação de trabalho, 8 horas no dia, 40 horas na semana.

[...] no, para nada y en Cuba menos que aquí; en el sentido de que en Cuba cuando trabajas en una universidad tienes horario abierto o sea no es como aquí que yo, yo a veces les digo a mis compañeros y ellos se ríen - ay ojalá que rico, si aquí fuera así- y yo les digo:- si en Cuba aunque tú seas jefe de carrera aunque tú tengas el cargo que tengas, tú cumples con tus responsabilidades o sea en Cuba están muy enfocados a un estilo de dirección por resultados, la dirección por resultados-. A mí me vale lo mismo que tú llegues a las 10 como que llegues a las 3 de la tarde pero participaste en el evento, obtuviste resultados de investigación, tus clases son excelentes, tus evaluaciones están súper bien, tienes resultados [...] Porque la universidad cubana lo que necesita es que tú estés relajado, tranquilo [...] descansada para investigar y no que me cumplas 8 horas

detrás de un ordenador que a lo mejor estás chateando, a lo mejor estás en Facebook [...].
(Celestina Cordero M-1013-hot).

Respeito ao futuro da universidade e da profissão docente no Equador, foram colocados desafios das áreas do conhecimento diante das condições políticas e econômicas dos países, a projeção da universidade equatoriana e a necessidade de autonomia que precisam os organismos estatais para gerar políticas públicas de educação superior para além de um governo que dura somente 4 anos.

É assim que as áreas do conhecimento nem sempre tem sido desenvolvidas das maneiras como as conhecemos na atualidade, como no caso do turismo, sendo compartilhada a experiência cubana pela professora experta na área, o desenvolvimento é produto de uma política intencionada, portanto, a realidade equatoriana pode ser enxergada de uma maneira parecida no sentido de ter o desafio diante e começar a levantar o processo como uma política integral de desenvolvimento para o país.

[...] de pronto nos quedamos sin la ayuda de la antigua Unión Soviética, de Rusia, de Checoslovaquia y de todos los países del campo del socialista y nos quedamos como en la escalera con la brocha en la mano nos quitaron la escalera y ¿qué hacer ahora? y por eso es nos tuvimos que adentrar dijimos: -bueno esta es la idea, meterse en la idea del turismo pero hacerlo y hacerlo bien-, y por eso es que hoy somos tan buenos en turismo [...]. (Junko Tabei-1015-tur).

Na perspectiva da professora venezuelana a legislação de educação superior é muito recente e por causa disso a universidade equatoriana tem projeção:

[...] veo que la universidad ecuatoriana está en una gran proyección porque si yo lo comparo [...] Venezuela tiene cosas más avanzadas desde que punto de vista [...] la normativa legal de las universidades data del 2012, se supone a ver es recientemente [...] es muy nueva, entonces por supuesto, profesores, autoridades están como acoplándose [...]. (Ada Lovelace-0613-sof).

Mas o fato é que a legislação é bem mais antiga do que 2012, o novo da legislação à que se refere é o controle estatal do sistema de educação superior o que nesta tese se denomina como a heteronomia do metacampo de poder.

Seguidamente com essa análise a professora cubana da área de hotelaria e banquetes, remarca a necessidade de autonomia que precisam os organismos estatais para fazer a política pública de educação superior, neste panorama as regulações para o sistema, sem que dependam do partido político que estiver governando durante 4 anos. No Equador faz muito sentido esta apreciação, pois em época de campanha eleitoral já

foram apresentadas propostas de eliminação até dos próprios organismos estatais da educação superior.

[...] en Cuba hay Ministerio de Educación Superior, punto, con sus departamentos ¿no? pero es el ministro de educación superior toma las decisiones, claro en Cuba no se cambia de presidente también estamos clarísimos de eso que había una, cincuenta y tantos años el mismo presidente pero aun así, aun así se respetan las decisiones de un ministerio. El país que sea, el presidente que sea, esta es la decisión de un ministerio ¿por qué? porque un ministerio como bien lo dice su palabra va a generar toda la política, programas de desarrollo, proyecciones futuras de esa rama de la sociedad; entonces no puede estar lastrado por un presidente que dura 4 años. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Respeito às colocações, ênfases, remarcações próprias das professoras, se destacam: os projetos de continuidade de estudos como a realização do doutorado, mas as poucas condições objetivas de fazê-lo, as oportunidades que o âmbito educativo dá a todas as áreas do conhecimento para se desempenhar na docência, as atividades extracurriculares do movimento estudantil e as políticas de emprego imediato à juventude recém formada por parte do Estado Cubano.

Efetivamente a condição estudantil do professorado universitário que além de aspirar tem a obrigação de se atualizar e formar durante toda a carreira, ao depender unicamente das possibilidades e esforços pessoais o sistema sem políticas institucionais nem estatais favorece à reprodução das desigualdades de assenso na carreira, e também à afetação da qualidade de educação: “A natureza ou o montante de recursos e, nesse sentido, o grau de dependência em relação à família separam radicalmente os estudantes segundo a sua origem: além de disporem de menos de 200 a 900 francos mensais, os rendimentos não têm o mesmo sentido segundo a importância das facilidades anexas (o vestuário, por exemplo, pode ou não ser assumido pela família) e segundo a origem do dinheiro.” (BOURDIEU, 2014a, p.28). Neste sentido, a origem social, é dizer o meio familiar é determinante respeito à manutenção das condições de vida que favorecem ou desfavorecem a realização dos estudos de doutorado no caso do professorado universitário, considerando que geralmente nesta etapa da vida do exercício profissional são algumas as responsabilidades familiares que se tem, filhas e filhos, orçamento para uma casa própria ou aluguel, pagamento de várias contas, o qual faz muito complicado o

acesso ao programas de estudo sem o apoio financeiro de políticas que diminuam as brechas da origem social.

[...] mi caso personal quiero hacer un doctorado, que estoy en esa lucha [...] no todas las universidades te dan la facilidad para que tú vayas, por ejemplo aquí hubo un profe que se fue a otra universidad y el otro día lo vi y me dijo: -estoy haciendo el doctorado en tu país- incluso él se alquiló hasta una casa y todo porque las estancias de 8-9 meses; la universidad te lo está permitiendo [...] las universidades acaben de entender que para tener doctores en las universidades tienen que darle su espacio para ir a prepararse y que tú no pierdas tu lugar porque mis amigas empezaron un doctorado en turismo todas las que trabajaban conmigo -ven para acá-, sí yo me voy para allá y ¿ustedes me van a mantener? Sí, porque si yo me voy para allá yo tengo que dejar mi trabajo y tengo que dejarlo todo y aquí está bien por un tiempo desde el punto de vista legal yo no voy a perder nada porque yo estoy más que establecida aquí pero desde el punto de vista de dinero ¿cómo me mantengo en Cuba? ¿Quién me va a mantener? [...] después vengo con mi título de doctora y cuando venga ¿a dónde voy? Si nadie me está garantizando un espacio para cuando yo vuelva tener mi espacio ahí, entiende, entonces eso es lo que complejiza todo esa es mi carencia hoy. Tengo dos carencias en lo profesional esa es una y el otro es el tema del idioma porque indiscutiblemente aunque yo trabaje en el turismo y todas esas cosas muchas veces lo entiendo pero no tengo esa fluidez ni esa facilidad todavía para hablarlo sobre todo el inglés [...] el tema del doctorado que es lo que más me preocupa, el tiempo ha pasado y no he podido buscar el espacio es lo que más me va preocupando. (Junko Tabei-1015-tur).

A educação tem sido espaço de atuação das diferentes áreas do conhecimento em todos os níveis educativos. No caso da educação superior seja na Venezuela ou no Equador, porém o que é fortemente criticado é a forma que mesmo sendo concurso este tenha marca de corrupção, como os ganhadores antes da própria convocatória.

[...] ingresé fue por la facultad de educación pero realmente las oportunidades porque bueno ahí eso como te digo siempre esos vicios en las públicas, las oportunidades se dieron fueron porque: -quiero a alguien que sepa de tecnología o sea yo no quiero, me es indiferente si das clases bien o mal [...] cuando yo entré a esa universidad pública entre fue por eso, a ellos les convenía alguien del área de tecnología. Entonces claro yo siempre he dicho que he estado en el lugar perfecto a la hora perfecta [...]. (Ada Lovelace-0613-sof).

Por outro lado, o fortalecimento do movimento estudantil enriquece a universidade e enriquece a formação integral dos profissionais. Atividades políticas, culturais, artísticas e esportivas são destacadas pela professora cubana, quem também tem se interessado por levantar processos parecidos na universidade onde trabalha atualmente no Equador com a finalidade de superar o conceito “metalizado” com que estão se formando os estudantes.

[...] la apertura de la universidad. Yo recuerdo que en Cuba teníamos programas de universidad extramuros digamos que los estudiantes universitarios y los profes nos insertábamos en tareas, en labores que eran propiamente gubernamentales como censos por ejemplo, censos de población y

vivienda, organización de eventos importantes, grandes cosas, festivales estudiantiles -festival mundial de la juventud y los estudiantes por ejemplo-. Que las universidades en Cuba, los estudiantes universitarios tienen un movimiento tan lindo, incluso -no solamente político-cultural, artístico, deportivo. Tenemos eventos nacionales de deportes se llaman “universiadas” y son equipos, equipos de voleibol, de futbol, de béisbol, ajedrez, de todos los deportes y se hace como si fuera unas olimpiadas en el país pero se llaman “universiadas” eso es hermoso, los festivales nacionales de aficionados al arte. En las universidades hay muchísimo talento, entonces está aquel ingeniero que sí que ama su ingeniería pero siente pasión por la música [...] tuvieron premio y estudiantes de a pie, el de la casita pobre ese que está estudiando Ingeniería Industrial o sea imagínate cuanto te hace crecer la universidad que no solamente te estás formando en tu carrera sino que también dices: -contra, cuando yo estudié en la universidad tuve la posibilidad de: canté, bailé, practiqué deportes-, o sea eso le falta a la universidad en Ecuador. Estamos como muy metalizados. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Uma política importante sobre empregabilidade em Cuba, consiste em que o Estado financia os salários dos formados nos dois primeiros anos de trajetória profissional, com isto a pessoa adquire experiência e a possibilidade de arrumar emprego é maior, segundo a experiência compartilhada pela professora cubana:

[...] al menos los 2 primeros años el gobierno en Cuba te garantiza un puesto de trabajo y ese puesto de trabajo no te lo paga o sea tú no estás afectando las plazas tú eres un adiestrado, ese puesto de trabajo te lo paga el gobierno. El gobierno tiene un presupuesto donde subsidia esas plazas y tu salario te lo paga el gobierno no te lo paga el empleador no te lo paga la empresa para la que tú estás prestando el servicio, no, o sea no afecta el presupuesto salarial de la empresa, la empresa te asume como su adiestrado y te forma como su adiestrado pero te paga el gobierno [...] no es tan frustrante, tú sabes que tú te gradúas y vas a trabajar allá, después que estás trabajando en esos 2 años, bueno búscate donde trabajar pero ya vas a aplicar en algún lugar con una trayectoria laboral [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

No Equador esta política teria que ser avaliada do ponto de vista econômico principalmente, além disso da disponibilidade do setor privado para fazer parcerias, embora atualmente a crise econômica seja profunda a educação e o trabalho devem ser em qualquer caso uma prioridade de investimento nacional.

3.4 (DES)IGUALDADE DE GÊNERO NAS TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE DAS MULHERES NO CAMPO CIENTÍFICO UNIVERSITÁRIO EQUATORIANO

Neste apartado são analisadas as diferenças de gênero nas trajetórias da profissão docente e as formas em que a vida pessoal se vê afetada pelo exercício profissional. As respostas a esta questão, do roteiro aplicado nas entrevistas, foram em tamanho muito menores em comparação com as outras. A maneira como tem se configurado a categoria

mulher no campo social, assim como este se refletido no campo científico, constitui uma preocupação quanto à relação com os homens, a importância, o tempo e o papel são as questões mais ressaltadas:

[...] me llama poderosamente la atención como la mujer le falta mucho a la mujer en Ecuador siendo tan importante la mujer para un país y para el mundo le falta mucho para ser una persona importante para los hombres, yo lo veo así. (Junko Tabei-1015-tur).

Assunto que justamente é levantado a partir da análise da dimensão identitária baseada em gênero nesta tese desde uma perspectiva histórica dos múltiplos sentidos de ser mulher.

Seguidamente, dentro dos resultados de pesquisa a organização dos discursos amostra fortemente posicionamentos, onde as humanidades, artes e ciências sociais se destacam na construção e problematização das relações de gênero e as leituras possíveis no campo científico universitário:

[...] creo que en otros tiempos nuestras madres dejaron todo por sus parejas y por sus hijos, entonces ahora yo creo que nosotros nos queda la lucha es como tener la relación y al mismo tiempo también tener el crecimiento personal porque también si nosotras seguimos dejando cosas no crecemos, entonces no sé, tal vez la parte emocional trabajándola tan duro como para decir -mira no-, en mi caso, no, decir: -mira, no, necesito también crecer como mujer y de pronto buscarme otra pareja- [...] yo estoy luchando por un tema feminista y si yo dejo mi trabajo también yo me estoy cuestionando últimamente y digo: -pero si yo dejo mi trabajo es también, estoy dejando de crecer como profesional- [...] (Tarsila do Amaral-0213-art).

Isto não significa que no campo científico universitário equatoriano as ciências exatas em geral não tenham problematizado as relações de gênero na configuração de identidades e construção de trajetórias profissionais⁴⁴. De fato, têm acontecido reuniões de mulheres científicas e agrupamentos preocupadas por discutir a questão de gênero nas ciências⁴⁵. Senão que nem todas as mulheres dos diferentes subcampos estão envolvidas na discussão de gênero. No espectro internacional as redes de mulheres nas ciências estão muito desenvolvidas, as discussões e práticas em *Parents in Science*, os prêmios de Mulheres na Ciência, L'Oréal, que reconhecem e estimulam o a presença das mulheres

⁴⁴ De fato, em concordância com a Profa. Doutora Verónica Crespo da Pontificia Universidad Católica del Ecuador no artigo *Mujeres en la Ciencia* (2017), onde desenvolve uma aproximação às trajetórias de três mulheres equatorianas pertencentes aos subcampos da biologia e engenharia, salienta como em todos os casos as mulheres pesquisadoras não sintiram desigualdade nenhuma, e além disso como a origem social tem sido determinante no sucesso escolar e profissional assim como indica a teoria Bourdesiana da reprodução. Disponível em: <https://www.puce.edu.ec/portal/wr-resource/blobs/1/NC%2019%202017.pdf#page=53> Acesso em: 20/10/2018.

⁴⁵ Red Ecuatoriana de Mujeres Científicas, REMCI. Disponível em: <https://www.facebook.com/REDCIENTIFICASEC/>. Acesso em: 20/09/2018.

nas ciências. Contudo, sob a noção de campo científico, é importante manter estes espaços de discussão nos subcampos, mas também sair deles onde mulheres de todos os subcampos possam articular desafios para não reproduzir entre nós as desigualdades de reconhecimento e prestígio que o campo produz.

Justamente, uma das questões que as agrupações de mulheres de diferentes subcampos têm problematizado é a diferenciação no uso do tempo marcada por gênero, basicamente as maneiras que a maternidade e paternidade são experimentadas e como estas afetam ao desenvolvimento de cientistas nas suas trajetórias profissionais. A continuação, são analisadas as questões salientadas na discursividade professoral levantada nesta pesquisa respeito ao uso do tempo e as relações pessoais e familiares.

3.4.1 O USO DO TEMPO COMO INDICADOR DE DESIGUALDADE BASEADA EM GÊNERO NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA: MATERNIDADE, FAMÍLIA E RELAÇÕES PESSOAIS

O papel social das mulheres, no que respeita à maternidade, atinge de maneira permeável a todas as professoras dos diferentes subcampos em todas as idades e momentos da trajetória da docência universitária, e claramente afeta à produtividade, em geral, o cumprimento das funções que de maneira indiferenciada são exigidas ao professorado:

[...] no se puede equiparar las publicaciones de hombres y mujeres sino que hay que ver las condiciones en que se desenvuelve el trabajo de una mamá joven por ejemplo que tiene sus niños chiquitos [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

A maternidade, além de afetar o exercício de funções da própria docência universitária também se apresenta como um esforço acrescentado na realização dos estudos de pós-graduação. São os casos de muitas professoras, que ao tempo que se formaram também trabalharam e construíram suas famílias:

[...] casi pierdo la maestría porque yo juraba que yo iba a poder hacer tesis mientras estuviese de reposo [...] yo casi que no tenía chance ni de sentarte, si medio redactabas una línea empezaba a llorar o algo. No te daba [...] yo decía a todo el mundo: -termino esto más rápido que todo el mundo porque yo me iba a reposar, allá ustedes que tienen que trabajar, yo estoy de reposo- [...] una vez que nació en octubre o sea continuar que si aplicar instrumentos, me era imposible, imposible. O sea, como hasta marzo así como que la fuerza de voluntad o retomo esto o lo voy a

perder, era más porque uno tenía la fuerza de voluntad, uno quería hacer las cosas [...] (Ada Lovelace-0613-sof).

Diante da maternidade as mulheres também procuramos estratégias na continuidade dos estudos, aprendemos e ensinamos a outras:

[...] yo aquí a las profes que se quieren incorporar en el doctorado, que día me decía una, por ejemplo, yo tengo un nene de 4 años [...] Yo le decía: -bueno, pero ¿piensa tener otro? porque si vas a esperar a tener otro o lo tienes antes o lo tienes después porque durante te va a complicar la vida- y vas a terminar retirándote [...]. (Ada Lovelace-0613-sof).

Todas as dicas, texem fortalezas que apontam ao sucesso profissional lidando com a particularidade que somente as mulheres experimentam ao terem filhas e filhos. Culturalmente a maternidade constitui uma carga de cuidado para além da reprodução. No caso das mulheres, ainda as atividades conexas à gestação, os cuidados do bebê, a limpeza da casa, a alimentação da família fica sobre-entendida responsabilidade com rosto de género, mesmo contando com outras “ajudas” como sombras do machismo estrutural:

Yo te diría que recién puedo ver las cosas de una manera diferente porque recién soy mamá y creo que te siguen juzgando por dedicarte a tu tema profesional y tratar de organizarte con tu vida matrimonial y vida de madre, estoy 100% segura. Mucha gente, llegan los 3 meses que te da la ley y mucha gente te hace sentir mal inconscientemente, como que pobrecito está chiquito y le vas a dejar botando. Por supuesto que no pasa con los hombres, pues ellos tienen 15 días cuando es la paternidad y eso porque es cirugía sino tendrían 7 días y a volver a trabajar, pero si te pones a pensar en otros países, estilo Francia, Suiza, si tú quisieras te dan un año pagado porque tú estás con tu hijo, valoran mucho el hecho de la maternidad y valoran mucho el hecho de que quieras desarrollarte como profesional. La gente sí tiene ese concepto, más en Latinoamérica ese concepto un poco machista de que la mamá tiene que quedarse en la casa y qué mala cuando se va a trabajar [...] entonces una de las estrategias que yo hice poco para concienciar en la casa fue no hacer nada, una semana literalmente me dediqué a dormir, a invernar con mi guagua hasta las 10 de la mañana. Le daba de desayunar, me vestía y me largaba, entonces claro, llegaba mi hermana, la cama hecha un desastre, los platos sin lavar, el desayuno quedó ahí, entonces claro ahí recién entran en conciencia de que en realidad tú estás haciendo otra cosa, porque cuando el papá le cuida le cuida, no es que está cuidándole y cocinando o cuidándole y no sé qué, le cuida viendo fútbol y está el guagua sentado jugando solito, no es tanta complicación, pero tú sí tienes esa responsabilidad extra de dejar la casa decente, entonces no es tan sencillo y yo creo que todas las mamás que somos docentes y que estamos en la vida universitaria es más todavía porque tú entiendes que es un proceso de formación [...] (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Consequentemente, tais marcas de gênero para além da reprodução, a presença da masculinidade hegemônica respeito à paternidade se deslinda de responsabilidade de criação legitimada pela desigualdade sistêmica da ordem patriarcal. No papel do homem que está muito cansado do trabalho para atender o bebê, no papel de coitado quando tem que assumir a casa e o bebê no tempo que a mãe está fora, trabalhando na universidade:

[...] creo que hay muchas cosas que todavía siguen siendo subvaloradas y del otro lado sobrevalorados, el pobrecito que llega trabaja y tiene que cuidar el guagua. Yo lo cuido en la mañana y nadie me dice pobrecita, entonces es como que él tiene que salir a las cinco de la oficina porque pobrecito se queda el guagua, el guagua no está solo, está con mi hermana, y está con el papá, tiene que estar con el papá pues, el papá no le va a matar al guagua tampoco, porque tiene que cuidarle. Entonces al inicio cuando yo recién llegué a trabajar era a cada rato en el teléfono, ahora es tal cual los gringos, no news, good news. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Em relação à maternidade, atualmente cada vez mais mulheres têm outras prioridades como a dedicação profissional e a continuidade de estudos, contudo, os estereótipos de gênero se mobilizam nos discursos profissionais e encontram maneiras de se enraizar na formação universitária adquirindo sentidos que fazem com que se perpetuem naturalizados com a justificativa de vantagem para a atuação profissional:

[...] En mi experiencia en el exterior, la mujer es como más entradora o sea a pesar de que tiene a que muchas son mamás, claro que ahora ha reducido el porcentaje de personas mujeres que quieren ser madre de familia o tener hijos pero prefieren contratar una mujer porque se mete de lleno, es como me decían: -trata de hacer las cosas con más pulcritud o con más detalle y en especial en el área donde yo me manejaba- [...] porque en el diseño en especial es mucho detalle y estar pendiente de no cometer errores para evitar que en la propia industria a uno le cueste ¿no cierto? entonces si es como esa parte como de ser detallista, de ser minucioso, les llamaba la atención y en especial en la universidad fue porque el ser aplicado ¿no cierto? el estar pendiente de todo, de la investigación de los trabajos, tareas, o sea de todo eso era como que les llamaba mucho la atención y les gustaba eso pero aquí es como que es un poco al revés. (Bertha Benz-0716-ing.a).

A maternidade também constitui uma preocupação pela concepção que dela se tem na sociedade, para além da concepção das próprias mulheres ao respeito, os significados sócio-culturais da maternidade e tais têm implicações na socialização profissional como o exercício da docência interferem em forma discriminatória na tomada de decisões para a distribuição de tarefas e os assensos:

[...] muchas, muchas, muchas [...] creo que la posibilidad de promoción profesional en la profesión docente es tremendamente discriminatoria para las mujeres o sea yo vi en mi trayectoria como profe en colegios en donde los varones tenían muchas más posibilidades de ser director de primaria, coordinador de matemáticas y muchas veces estaban menos calificados, tenían menos experiencia pero eran varones y eran hombres y eso era bien recibido por parte de la sociedad o sea de los padres de familia ellos sentían que era importante que un varón este en esta posición de liderazgo o de jerarquía. Entonces yo sí me sentí discriminada por género o sea por ejemplo cuando yo estaba comenzando mi carrera como profesora me pidieron que sea coordinadora de matemáticas y ciencias de primaria y yo estaba embarazada [...] entonces me dijeron: -que no, que el puesto no me lo podían dar porque yo voy a estar en periodo de maternidad al comienzo del año escolar y que eso es inaceptable- y le dieron a una persona. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Na área da saúde foi observada, como acontece em outros subcampos, que as escolhas de especialidades são baseadas em gênero, é dizer no caso das professoras universitárias o cálculo do tempo de dedicação ao trabalho e as tarefas que permitam a

dedicação à família e às atividades de criação de filhas e filhos. As especialidades dentro dos subcampos estão mudando na sua composição quanto à quantidade de homens e mulheres, longe de ser uma situação estática se encontra em mudança:

En mi caso, también lo pensé desde esa apertura, hay que tener un equilibrio personal y para mí la parte familiar era mandataria y no era prioridad la otra parte. Pero en otras especialidades, ginecólogos, hay más ginecólogos hombres, ahora los jóvenes, las mujeres están entrando más bien en la parte ginecológica que veo. Cirujanos más hombres, menos mujeres, ahora yo veo en los más jóvenes, más mujeres interesadas. Irónicamente, pese a la especialidades que estoy hablando desde docente, nuestros estudiantes son más mujeres que hombres, en estudiantes son más mujeres [...] Entonces vamos a tener un cambio de esto, vamos a tener más mujeres definitivamente en la parte médica, ya saliendo ahorita y en las especialidades. Estamos hablando de unos 3 a 5 años, va a haber un cambio y van a ser los próximos docentes porque los docentes que están ahorita obviamente ya muchos se jubilarán en ese tiempo y tomarán la posta y ahí vamos a ver. (Louisa Garrett A-0912-med)

Justamente dentro das escolhas sobre a maternidade, esta é uma preocupação com e sem filhos e filhas, nas professoras mais jovens conseguimos destacar que ainda sem ser mães a maternidade é uma preocupação, pensando no futuro com ou sem maternidade, o congelamento de óvulos para preparar a vida profissional enquanto a maternidade aguarda intacta o passar dos anos na academia e suas fortes exigências:

Sí, sí afecta. Porque uno tiene que tomar decisiones de vida, porque cuando uno es mujer hay planes que por, no sé si se utilice bien el término, el reloj biológico versus la carrera académica, yo personalmente tengo un plan muy personal estratégicamente armado, yo tengo preservados óvulos, digamos que me preparé para poderme tomar estos años, pero no creo que todas las mujeres tengan ese acto de previsión, entonces creo que si no se toman esos actos de previsión esos podrían quedarse ahí si yo decido no decido a futuro ser mamá, pero si no hubiese tomado ese acto de previsión los años pasan y a lo mejor la carrera, la dedicación, el tener que ganarse los espacios, cumplir requisitos, pueden absorber mucho del tiempo para tener una vida personal, una vida familiar, pero además creo que es una decisión súper personal [...] (Ines Miholland-0421-der).

O tempo de dedicação à vida profissional na docência universitária afeta à socialização em geral, as amizades, a família, os companheiros sentimentais:

Definitivamente, es tiempo. Mi trabajo y mi actividad, es muy absorbente. Yo diría que paso las doce o más horas del día en mi trabajo. Definitivamente no puedo relacionarme con más personas que no tengan que ver con el mundo odontológico o con el mundo de la universidad. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

A vida se restringe à universidade, ao trabalho que para além de ser tempo integral nos efeitos de sentido sócio-culturais do Equador significa um trabalho “*puertas adentro*”⁴⁶:

[...] me he alejado mucho de mis amigos, mi vida social prácticamente está completamente descartada o en otro plano. Relación de pareja por ahora podría decir que mi pareja, no tengo pareja aquí en el país, por cuestiones del trabajo el también salió. Entonces, ventajosamente a mi criterio es una ventaja que esté lejos porque por mensajito la situación es manejable. A veces me he puesto a pensar qué pasaría si estuviera aquí, me diría -ven, vamos-. Una época donde él estaba aquí era -vamos al fútbol, hagamos esto, falta- y uno no puede decir -bueno chao, me voy del trabajo-. Indudablemente se vería afectada si él estuviera aquí, indudablemente, pero ahora creo que me estoy aprovechando de eso. Pero si de igual forma, lo que tengo que ponerme a pensar es qué pasaría si mañana más tarde mi pareja terminamos una relación y quedo en cero porque no tengo un haz bajo la manga para conocer otra persona, no tengo un sustituto, no tengo otra persona. Es más ni siquiera tengo amigos que me presenten a otra persona [...]" (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Os cálculos que se fazem na legislação sobre o tempo para a preparação das aulas, a revisão e correção de trabalhos, avaliações como provas e exames, e outras tarefas se executam fora do horário de tempo integral. Esta situação afeta a vida pessoal independentemente do gênero, mas especificamente ao gênero que tem uma outra jornada de trabalho ao voltar em casa respeito aos cuidados:

Muchísimo, muchísimo. Se sacrifica muchísimo porque aquí desgraciadamente tampoco se valora que si uno tiene una carga horaria, tiene que preparar clases, tiene que elaborar pruebas, tiene que calificarlas, tiene que elaborar examen. O sea es un tema de dedicación realmente que implica también un tema administrativo porque uno también pasa notas, si hay recalificación, o sea es complicado. Y aquí nadie entiende que para dar en nuestro caso, ahora tenemos 3 horas. Para preparar 3 horas de hablar seguido uno tiene que dedicar por lo menos dos horas por cada hora, porque tiene que motivar a que los alumnos no se duerman, no se cansen, no se distraigan [...]" (Elinor Ostrom-0413-adm).

O tempo de trabalho também afeta diferenciadamente se a dedicação professoral é na graduação ou na pós-graduação. Geralmente as aulas da pós-graduação são os sábados, e às vezes os domingos dependendo do programa e da universidade. Esta dedicação nos fins de semana afeta diretamente à vida familiar, pessoal das professoras,

⁴⁶ No Equador tem existido no âmbito do trabalho doméstico, realizado geralmente por mulheres, uma espécie de escravidão porque não é um trabalho de tempo integral, é mais do que isso. É dizer que a empregada mora na casa onde faz o trabalho doméstico e deve atender mais do que tempo integral as disposições dos patrões, deve estar sempre à disposição. Geralmente o dia domingo tem uma folga, mas o resto de dias deve ficar inteiramente disposta dia e noite a um trabalho que é mais do que tempo integral, chamado socialmente de “*puertas adentro*”, legalmente não tem fundamento. Nas discursividades professorais foram achados alguns sentidos que se explicam nesta maneira de conceber o trabalho de tempo integral.

o que significa uma das maiores preocupações para lidar com desenvolvimento profissional e vida pessoal:

[...] en la carga de trabajo. Yo sí siento que tengo que ponerle un poco más de mi tiempo tanto, un ejemplo fue la preparación de maestría que le dedicaba mucho tiempo a esto para que todo salga bien y sí era un poco de problema, en cambio con mi matrimonio, porque o sea uno también ya llega cansado, muerto y sí es un poco complicado más que nada por la carga de trabajo [...] cuando me toca dar clases de maestría pues es todo el día aquí o sea salgo 5-6 de la tarde de los sábados [...] (Bertha Benz-0716-ing.a).

As dificuldades familiares que manifestaram as professoras fazem com que às vezes precisem escolher entre o desenvolvimento profissional e o companheiro, como uma posição feminista é salientada a luta pela vida própria das mulheres, os projetos e trajetórias profissionais, é claro que constitui uma das escolhas mais difíceis da vida:

[...] vine de Europa con mi esposo pero él llegó y para él fue súper duro trabajar aquí, entonces hubo un momento que él me dijo: -me voy- [...] es una lucha entre la profesión y la pareja, es súper dura [...] aquí está toda mi familia y de hecho tengo una casa, estoy muy bien yo aquí, económicamente [...] pero emocionalmente o sea yo tengo una lucha. (Tarsila do Amaral-0213-art).

Agora que por outro lado, sempre que o companheiro compreenda e acompanhe as trajetórias da profissão docente das professoras universitárias estas serão bem-sucedidas e com muitas chances de assenso na carreira acadêmica, ainda mais importante foi observado o caso de quando o companheiro também é acadêmico. Agora que como que foi corroborado, inclusive esta situação favorável depende das concepções de gênero quanto as responsabilidades domésticas, as quais persistem enraizadas diante da forte carga de trabalho e a responsabilidade do cuidado da casa:

Sí afecta a la vida personal [...] sí afecta, sí afecta, en el caso mío personal a mí me favorece un poco porque mi esposo trabaja aquí conmigo y es que todo lo hacemos junticos, siempre estamos juntos pero sí afecta me imagino que quien tenga una relación fuera de este ámbito le sea muy difícil. Por ejemplo ya mi hija es grande pero el que tiene hijos pequeños y tiene que atenderlos y todas esas cosas, es bastante complejo [...] Sí es complejo, sí es bien complejo, de hecho yo toda mi vida me he hecho mis cosas en mi casa y hace como 2 meses ya contraté una señora para que me ayude porque estoy muy agotada. (Junko Tabei-1015-tur).

Além disso, do que foi observado a mais de compartilhar a vida acadêmica com o companheiro também as professoras salientaram o compartilhamento da profissão de formação inicial. Assim os apoios para avançar nas carreiras são recíprocos, tais apoios implicam a economia e os cuidados da família:

Procuró generalmente trabajar aquí lo que más pueda y no llevar trabajo a la casa. Tomando en cuenta que soy docente por honorarios de posgrado, sí me implica una carga laboral mayor,

porque claro procuro hacer aquí lo que es el pregrado, pero lo del posgrado queda pendiente y eso tengo que hacerlo en casa muchas veces o tengo que hacerlo los fines de semana [...] este fin de semana tengo taller del posgrado sábado y domingo, entonces sí afecta en la parte familiar, aunque no hago turnos, nada de eso [...] mi esposo se hace cargo porque él también es médico y él está haciendo el posgrado. Él sí está haciendo el posgrado, entonces él sí tiene que hacer turnos, y tiene que hacer algunas cosas. En este fin de semana por ejemplo sí me va a poder ayudar el domingo, el sábado tengo que buscar mi suegra o alguien que me ayude. (Louisa Garrett A-0912-med).

Ao perguntar as professoras universitárias sobre suas as maneiras diferenciadas em que a profissão afeta a vida pessoal observamos que a vida dos homens casados com filhos é muito mais relaxada, com certeza as condições e contextos são variáveis de casal para casal, mas a cultura detrás das responsabilidades implícitas se vê marcada pela diferenciação de gênero:

[...] mi esposo también trabajaba en lo mismo y se iba 1 mes fuera del país o una semana fuera del país y no le afectaba tanto como a mí, o sea, yo irme 2 días dejaba una logística muy bien armada [...] si yo me voy 2 días nada más que tengo que ir de una ciudad a otra, una logística, quien la lleva al colegio, quien la retira, es más, a veces yo no me iba de viaje, se iba de viaje mi mamá porque era quien la recibía en la casa, el transporte, todo y si mamá no iba a estar había que armar toda una logística también porque si ella no iba a haber alguien en la casa que la recibiera. Entonces hay que armar todo; quien la va a esperar, quien la va a recibir y a donde la va dejar, a veces el transporte la dejaba era en el trabajo de mi hermana o sea había que hacer toda una logística bien armada. (Ada Lovelace-0613-sof).

As afetações se expresam de maneira mais intensa quando as mulheres professoras assumem cargos diretivos na instituição, é claro que como já foi mencionado, os cargos que têm uma forte carga administrativa:

Por supuesto que sí, estaba absolutamente absorbida en el trabajo y casi trabajaba de 8 a 8 de la noche o sea todos los días o sea realmente, así brutalmente y los problemas de la universidad los llevaba a la casa, verás [...] entonces si yo sentía eso como una rémora fuerte en la vida porque decía: -me estoy perdiendo la niñez de mis nietos [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

A dedicação ao trabalho como uma afetação à vida pessoal se refere às interferências que para além das escolhas tem a ver com as funções que respeito ao tempo, extrapolam o tempo de dedicação no local de trabalho. Historicamente a docência tem se caracterizado por uma dupla jornada de trabalho que se executa em casa, assim a docência universitária dependendo da estrutura e cultura organizacional fazem com que também se reproduza esta situação.

Sí, sí le roba un poco de tiempo a la familia. Hay que ser sinceros, es que la profesión yo creo que de docente o profesor no se acaba, no cierro yo aquí y me voy, sino que siempre estoy pensando y podría hacer esto y podría. Ahora mismo tenemos que ver las mismas materias pero con la parte práctica, con laboratorio, entonces uno siempre está pensando en eso y ya se sienta en el computador y a veces dice no, no. Ahora tengo que sentarme al lado de mi esposo a ver una peli,

compartir que también es importante, yo sí siento que sí les robo un poco de tiempo. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

No que se refere ao tempo, somente é questão de se organizar bem? É claro que não todas as universidades mantem a mesma cultura, comportamento e estrutura organizacional o que ajuda à autonomia não só no trabalho senão na vida pessoal do professorado:

[...] no creo que la universidad imponga condiciones que hagan que se merme el tiempo, por el contrario, creo que al menos en docencia, el docente tiene toda la flexibilidad para al menos en todas las responsabilidades que tiene que cumplir, administrar sus tiempos, organizar su agenda, y realizar las actividades que se quiera pero por el hecho de ser mujer si uno quiere dedicarse a hacer carrera y armar carpeta para llegado un tiempo tomar ciertas decisiones claro que afecta la vida personal, ahora ahí está cómo lo maneja uno, como te digo yo soy una mujer previsiva, digamos que si en algún momento me decido, tengo mi situación digamos que cubierta pero no creo que a todas les pase igual, a algunas sí les puede llegar el retrovisor -¿y qué hice de mi vida y me dediqué solo al trabajo?- [...] (Ines Miholland-0421-der).

De maneira indiferenciada nos subcampos científicos, as professoras reconhecem a forte carga de trabalho que implica a docência universitária mas destacam que somente afeta a vida pessoal quando a pessoa escolhe tal afetação no sentido de desatender responsabilidades, do que temos observado nos discursos anteriores pode se afirmar que nesta escolha incide determinadamente a estrutura organizacional da universidade:

No, no creo que la afecta. No. Bueno, yo vivo con mi papá como le decía, bueno es verdad que uno tiene que dedicarse al trabajo, que es una dedicación fuerte de trabajo aquí. Pero yo creo que también hay que saber ser ordenados y saber equilibrar eso también porque si no, uno puede llegar a llevar una vida desequilibrada y es importante las relaciones sociales, son muy importantes, la vida familiar es muy importante y yo creo que es importante eso, equilibrar eso pero más bien la profesión es algo que también forma parte de la vida y uno tiene que encontrar ese equilibrio adecuado entre las dos cosas y saber qué cosas son importantes. (Marie Curie-0711-ing.q).

O tempo de dedicação ao trabalho acadêmico assim como outras áreas profissionais constituem uma interpelação de prioridades diante de todas as responsabilidades, isto não significa mais que o tempo se esconda como uma desculpa senão como uma decisão ou uma escolha:

[...] que voluntariamente yo haya dedicado exceso de tiempo al trabajo, pero me parece que eso siempre es una decisión personal, bueno no siempre, puede haber trabajos en los que en realidad de alguna forma exijan que la persona digamos sea negligente con sus otras obligaciones para dedicarse al trabajo, no creo que la docencia sea una de esas [...] es algo que respiras que vives porque es tu pasión y entonces en ese sentido pienso que en cuanto a eso o sea a ser apasionado y amar lo que estás haciendo, eso más bien colabora, es buen ejemplo para los hijos o sea es una coherencia de vida. En cuanto a la dedicación de tiempo me parece que siempre es una decisión personal y en el caso de la docencia yo pienso que más bien es uno de los mejores [...] (Caya Afrania-0421-der).

A organização do tempo entre a vida familiar e a vida profissional é possível porque a universidade é uma instituição que também prioriza a vida familiar do professorado, senão fosse assim é um lugar onde não se quer trabalhar desde a perspectiva das professoras:

[...] sí es cuestión de saber qué es importante para ti, o sea si uno va a donde un jefe y le dice: - mira, o sea yo tal día no tengo otra cosa que hacer quiero irme de aquí a la 1 de la tarde, tú sabes que yo te voy a cumplir en las horas y en el trabajo pero me voy a ir a la 1 de la tarde porque tengo que estar con mis chicos- y ese jefe no comprende y ni siquiera lo valora o le da importancia a que para ti sea prioritaria tu familia, solo no es un lugar donde quieres trabajar. Entonces claro para mí eso es súper importante o sea como el tema de cómo esta universidad promueve que para cualquier funcionario la prioridad deba ser la familia y no el trabajo, entonces creo que eso sí es importante. (Caya Afrania-0421-der).

Além de diferenças de gênero no exercício profissional, os esforços necessários para a o cumprimento de todas as funções afetam a saúde do professorado, com certeza para além da diferenciação de gênero, claro que a vida se faz mais cansativa enquanto a carga cultural legitima a obrigação de tarefas domésticas para um só gênero:

[...] creo que sí, creo que sí ha afectado principalmente mi salud porque con el afán de cumplir con todo, no fallar a mis hijas, no fallar a mi esposo, no fallar en mi trabajo, no fallar a mis alumnos, terminas haciendo cosas que a la final te medran tu salud no, entonces creo que sobre todo me ha afectado a nivel de salud. [...]. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Não unicamente a maternidade e o casamento são preocupações das mulheres professoras, também a socialização com amigas e família estando solteiras, o que normalmente faz parte da vida humana, mas a dedicação à docência universitária, à vida acadêmica, implica uma dedicação intensa, interminável.

[...] a pesar de que estoy soltera [...] yo me veo afectada. Sí, claro, me veo afectada porque considero que ha habido una disminución de mi tiempo para la parte familiar, o sea, me encantaría que si hubiese cierta organización de parte de las autoridades y en general de los organismos de control en relación a tus perfiles como persona y como profesional por ejemplo y eso significaría como te digo, que tú te concentres más en tus fortalezas y dejes quizás, en mi parte la gestión no es algo que me gusta, entonces quizás que alguien lo supla y podríamos estar equilibrados y de esa manera tú tienes tu tiempo también para la parte personal [...] sí, sí ha habido una afectación y esa afectación no necesariamente depende de tu organización como profesional sino viene de estos elementos externos institucionales. (Lenka Franulic-0321-per).

No exercício profissional a diferença salarial baseada em gênero é muito marcada por causa das horas de dedicação à profissão. No caso da docência universitária se apresentam tais diferenças, embora não salariais especificamente, detrás de outras atividades, tarefas, responsabilidades:

[...] en la docencia, sí digamos, hay tienes una franja fija para hombres y mujeres, en cambio en el caso de lo salarial, en el medio de comunicación sí ahí hay diferencias porque son por horas trabajadas, entonces cuando eres una mujer que tienes hijos, entonces va a ver diferencias de trabajo; pero yo diría que las condiciones de esto de cubrir ciertas secciones fuertes y después pasar a la docencia y estar en ciertas secciones fuertes, entonces ahí hay como una similitud y además quieras o no, los jefes, siguen siendo varones. La mayor parte son varones y entonces ahí creo que hay una reproducción de esas fronteras de género que sí mantienen. (Lenka Franulic-0321-per).

Na perspectiva das mulheres professoras, os desafios da carreira profissional são muito fortes para às mulheres justamente pelas cargas culturais referentes ao casamento e o cuidado dos filhos e filhas. A importância do companheiro que acompanha a vida das mulheres acadêmicas faz com que o desenvolvimento seja bem-sucedido na carreira, ou pelo contrário seja motivo de separação.

[...] nosotros como mujeres estamos en capacidad de hacer la carrera pero nos toca estudiar más, nos toca, y compartir esa parte del matrimonio por decir o la casa por decir si es que tiene hogar o si es que tiene esposo, tiene hijos; nos toca es compartir e integrar eso porque en mi caso, bueno yo nunca me casé pero claro ahora tengo que cuidar la guagua pero si tuviera esposo, no sé, importante que el esposo le comprenda, le entienda que usted también tiene que hacer carrera si se formó para ser ingeniera que le dé la posibilidad de realizarse, de tener su profesión y de tener con eso que alimentarse porque nada es eterno, nada es eterno, hoy estamos mañana no estamos, se divorcia, se separa, usted tiene que salir si tiene hijos. (Tránsito Amaguaña-0811-agro)

3.4.2 BUROCRACIA, CARGA DE TRABALHO E ATIVIDADES DE (DES)PRESTÍGIO: O QUE É TRABALHO PARA MULHER?

A máxima autoridade da universidade equatoriana ainda não pode ser uma mulher, pelo menos das universidades nas quais trabalham as professoras entrevistadas nesta pesquisa, então: quais as funções que se concentram no trabalho das mulheres? Nem a antiguidade das universidades garantem condições de paridade quantitativa e representação na máxima autoridade, a problematização das relações de gênero tem começado evidentemente de maneira diferenciada nos diferentes subcampos científicos:

[...] esta universidad cuenta no sé si son 12 decanos, 2 son decanas, entonces eso muestra mucho de cómo estamos en la universidad. Recién se está abriendo un departamento de género, de investigación de género, que recién lo están construyendo [...]. (Tarsila do Amaral-0213-art).

O que vêm acontecendo nas universidades é que respeito às autoridades, o reitor é homem e a vicerreitora é mulher. Mesmo nas instituições onde a discussão está mais avançada esta fórmula tem se aplicado:

[...] en términos generales diría que sí hay como una relación de género [...] hace dos años nosotros propusimos una autoridad mujer [...] finalmente no, no tuvimos aceptación y uno de los argumentos de un profesor viejo, no viejo en términos de edad sino de uno de los iniciadores de la universidad fue que queríamos establecer una división de género entonces finalmente no ganamos, yo creo que por una postura política también pero también por una postura de género, aunque existe dijéramos la política de equidad que si por ejemplo, la primera autoridad es hombre la segunda autoridad tiene que ser mujer. (Harriet Martineau-0314-soc).

Geralmente a mesma situação se reproduz nas autoridades acadêmicas das faculdades, decano e subdecano. Do que foi dito, as mulheres não se interessam pelas eleições para cargos de direção nas universidades, o não dito é que esses cargos afastam as mulheres das famílias sendo que em casa têm responsabilidades outorgadas e apropriadas, então é claro que o interesse em ficar o dia inteiro no local de trabalho vai diminuir:

Tal vez en la parte que mencionaste de los lugares de poder, si va el término entre comillas, de autoridades, por ejemplo una decana mujer no ha habido en medicina, ha habido subdecanas, pero decanas mujeres no, y eso desde que yo conozco la universidad [...] quién va a ir candadito a consejo académico, la mayoría son hombres. Les pregunto por qué no a algunas profesoras mías, porque ahora yo me relaciono con mis profesoras y les digo ¿por qué no se lanzan? vaya usted tiene experiencia. Yo prefiero trabajar desde afuera, entonces también es la autopercepción de cada uno, puede ser que se sienta cómodo trabajando tras bambalinas, si fuera el termino y estaría bien y no sabría decir con profundidad si es porque hay temor de enfrentarse a ese cargo o tal vez inconscientemente pensamos que son los hombres los que tienen que tener esos puestos, pero yo creo que debería darse esa apertura equilibrada [...] sí veo que la tendencia es más hacia los hombres y sí deberíamos hacer más presencia. (Louisa Garrett A-0912-med).

Inclusive as questões de gênero nos espaços de poder do campo científico universitário se agravam quando a justificativa da fórmula homem na cabeça e mulher lhe acompanhando no vice ou sub, é pela imagem. Aqui o não dito, o que justifica é com clareza a desigualdade de gênero, a imagem no lugar de direção deve ser homem e o que este papel significa na sociedade, liderança, autoridade, poder. Daí o vice e o sub, pode significar o que quiser, é questão de cumprir com a legislação que obriga a paridade de gênero:

En algún momento sí se siente esta diferencia, cuando hablamos de espacios de cargos directivos, sí es verdad que en las universidades se ve mucho más equitativo en el sentido de que hay directores, directoras, decanos, decanas, pero tú ves un rector, sigues viendo un rector, un vicerrector académico, administrativo, lo que sea y cuando ves una vicerrectora tratas de poner un hombre al lado para que como que le dé un empuje de imagen [...] Entonces por un lado sí sientes esta parte, no sé si diferencia de género, para mí creo que es hasta competencia hasta desleal porque muchos compañeros te dicen sí eres súper buena, pero ponle a fulanito, por imagen. Entonces un poco por ejemplo para ciertas cosas les conviene más la imagen femenina, por ejemplo admisiones. Tú no ves a un hombre en admisiones [...] podrían tener las mismas capacidades, o quizás algún nicho de mercado que sea masculino, de padres que lleven su casa, por ejemplo, podrán entenderse mejor con otros hombres, pero no, admisiones es para mujeres,

explícame la razón y te vas a otra universidad, el 80% de las personas en admisiones son mujeres [...] (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Todas as funções são importantes, de fato todo o professorado está obrigado a cumprir com as exigências todas, de qualquer maneira as marcas de gênero estão escondidas nas sombras do prestígio ou burocratização das atividades:

Pero ya las autoridades macro hombres, pero la mayoría de procesos importantes: evaluación, currículo, coordinación académica, mujeres, entonces vemos esa variedad. (Louisa Garrett A-0912-med).

Agora que no cumprimento de funções do professorado como já foi assinalado, as mulheres cumprem tarefas por serem mulheres. Quais das tarefas do campo científico universitário são tarefas de mulher? Na discursividade professoral achamos que a parte de burocratização das atividades no cumprimento de funções se apresentam marcadas por gênero, sem distinção inclusive da categoria da universidade e dos subcampos:

[...] la diferencia entre funciones de administración que es por ejemplo la coordinación docente es más administrativa y funciones más como de pensamiento si cabe el término y más de prestigio [...] siempre los coordinadores de investigación han sido hombres y las coordinadoras docentes hemos sido mujeres que es las que llevamos el trabajo duro adelante, lo operativo, administrativo, cotidiano que por un lado ha sido bueno porque se saca adelante las cosas. (Harriet Martineau-0314-soc)

No campo científico universitário a questão salarial é fixada independentemente do gênero pelo plano de carreira, agora que as diferenciações observadas foram achadas nas funções, nas atividades e responsabilidades.

[...] sí, los salarios son los mismos pero como tú dices las actividades son distintas. Es como, en una reunión están las mujeres y siempre alguna de las mujeres le coges de secretaria o hace las partes más administrativas, es la que levanta las actas, es la que saca los PDFs, es esa parte súper burocrática no; cuando tú en realidad puedes estar aportando también, metido en la reunión dando tus ideas y no solamente ser el registrador de eso, porque esa es otra actividad adicional que te quita tiempo para estar participando activamente como lo harían los varones. (Lenka Franulic-0321-per).

Não é assunto de produção próprio do campo científico universitário, é reprodução social é dizer a incidência de um campo externo. Pois na relação entre universidade com a família, os sujeitos sociais legitimam a “natureza” dos papéis da mulher dentro do campo, ainda é mais forte no subcampo da engenharia:

Hoy ya no estuve de lector ni nada estos días y me piden de favor ahorita que, el coordinador que entró, que le tome una foto al alumno para poder subir. Entonces no sé, uno de los familiares fue,

que la señorita secretaria también se sirva o sea las funciones, uno porque está aquí es secretaria [...] no puede ser docente o sea una es secretaria. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Ao serem interpeladas na reflexão sobre a diferenciação de gênero no cumprimento das funções de docência universitária, a pesquisa foi sempre mencionada como função de prestígio e na discursividade é a menos realizada pelas mulheres professoras universitárias, inclusive dos subcampos que mais fazem e quem têm diploma de doutorado, as tarefas do fazer, do relatório cotidiano, da atenção direta com estudantes:

[...] sí ha habido una tendencia en cargar la investigación o estas actividades fuertes a los varones y no necesariamente ves los resultados que se dan en esas áreas fuertes. En el periodismo, poco hablamos de los temas fuertes cuando hablamos de economía, política y los temas débiles cuando es cultura y por ejemplo, ahí se da mucho la diferencia de género, pero si yo quiero hacer ese traslado al tema de la docencia, esas actividades como de vinculación, prácticas profesionales o tutorías, le dejo a las mujeres. (Lenka Franulic-0321-per).

No caso das disciplinas, na função docência também observamos diferenciação pelo menos num subcampo, e as outras funções de gestão administrativa, para além da atividade puramente acadêmica, gestão significa neste campo científico ser responsável de uma área é dizer fazer reuniões, relatórios, preencher documentos, o qual não significa fazer um projeto de pesquisa ou extensão e publicar artigos.

Hay ciertas materias que tú, esas materias que son de contenidos más básicos, se las van a dar a las mujeres y en cambio las materias que son como más de tecnología, destrezas como que se las dan a los varones [...] le van a dejar como decir lenguaje a las mujeres, pero si ya se trata ya de combinar lenguaje con tecnología, entonces no, le voy a dar a los varones esas asignaturas. No me había fijado, mira, yo no me había fijado pero ahora que estoy haciendo ese análisis y sí, por ejemplo, en investigación tenemos a un varón, en vinculación que es como la parte más visible, a un varón pero en tutorías, en prácticas profesionales queremos a las mujeres. (Lenka Franulic-0321-per).

Uma das atividades da gestão administrativa é a responsabilidade de acreditação. Implica processos constantes de processamento e arquivo de documentos, atividade que geralmente nas universidades equatorianas é assumida por uma docente. Por detrás da designação destas atividades estão as autoridades acadêmicas, decano e subdecana, do dito neste respeito as leituras de gênero se desfazem diante da falta de sororidade. É dizer não é suficiente uma mulher no cargo de autoridade acadêmica, sem verdadeira consciência de gênero:

[...] me ponen en acreditación pero una cosa súper administrativa que necesariamente no te convoca al dialogo, no te convoca al dialogo. Entonces, sí, sí es complicado, sí es complicado a pesar de que tengas una, o sea en mi caso, mi jefa, es o sea es mujer, sí es complicado porque creo

que como hay estas fronteras que aún no se han logrado romper y si pensar sobre todo en los perfiles más que en esas fronteras de género. (Lenka Franulic-0321-per).

Uma outra maneira de desigualdade destacada é a forma como é utilizada a avaliação docente, quando por ser mulher e não pertencer a um grupo de docentes homens que rejeitam a presença de quem não faz parte dos fazeres de um grupo seletivo:

Por supuesto. Yo lo veo sobretodo en una universidad. Yo efectivamente solo daba clases por servicios profesionales, por factura. Facturaba y me iba, pero he tenido una evaluación que también tenían que hacerle mis compañeros. Siendo que yo no conocía a nadie y como yo era mujer, pues todos me evaluaban pésimo porque era mujer y porque simplemente yo no era parte de las salidas o eso. (Elinor Ostrom-0413-adm).

No cumprimento das funções prestigiosas, claramente as relacionadas com a pesquisa, a cobrança para a participação é marcada pela diferenciação de gênero. As regras explicitamente são desiguais para homens e para mulheres. O sentido que é preciso salientar é que as professoras que problematizam todas as formas de desigualdades desde os subcampos de atuação profissional, são as professoras que identificam as manifestações de desigualdade de gênero nas relações e realização de atividades diárias, enquanto isto é impossível identificar nos casos onde nem o conceito é problematizado, nesta última posição fica somente a negação:

[...] invitaron a una exposición de arte entonces todos los invitados eran hombres, 10 docentes hombres; entonces uno de los profesores preguntó -¿qué por qué no estaban docentes mujeres en la exposición?- entonces preguntó tanto que terminaron por invitarnos. Entonces el encargado del evento dice: -bueno, te voy a invitar pero primero ver tu portafolio- entonces yo le digo: -¿y cómo así quieres ver mi portafolio?- y dice: -porque quiero saber si tienes los merecimientos necesarios para invitarte a la exposición, a los compañeros docentes invitados nunca se les pidió portafolio, o sea nunca se les pidió nada sólo fueron invitados. (Tarsila do Amaral-0213-art).

Todas as funções do professorado universitário se apresentam em diferente intensidade dependendo do tempo de dedicação. No caso do meio tempo e do tempo integral indistintamente o trabalho é intenso, dependendo da universidade, a categoria administrativa desta, o respeito estrito ao regulamento permite que as funções constem no horário de dedicação, de qualquer maneira o trabalho de professora universitária não é fácil:

Sí, por ejemplo yo cuando ingresé, ingresé a medio tiempo entonces aquí no avanzaba con las clases, lo hacía en mi casa [...] todo lo hacía en mi casa. Luego preparar pruebas, preparar exámenes [...] medio tiempo era insuficiente y yo hacía en la casa. Después ya me pasaron a tiempo completo igual decía: -todavía no es que aquí pueda hacer todo- igual pero ya menos, me llevaba a la casa o sino yo hacía otras pruebas de semestre a semestre cambiaba las pruebas, entonces claro, eso lo hacía en la casa, imprimía en la casa y ya. Ahora ya hay aquí una instructora

de laboratorio, entonces con ella ahora sí ya puedo decir: -descanso un poco más, tengo más tiempo para aquí mismo hacer pruebas o corregir pruebas, corregir exámenes, trabajos y así-. Entonces sí ha sido que yo digo: -ahora entiendo, ser profesora no ha sido fácil ha sido mucho trabajo y claro cada día se actualiza y todo- [...] (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Como tem sido problematizado anteriormente, as funções de pesquisa no caso das mulheres que assumem cargos com forte carga burocrática e administrativa, levam em casa as pendências que de qualquer maneira precisam ser atendidas pois são prestigiosas. Em relação à dedicação do professorado em Cuba e no Equador, foi fortemente criticado o fato do cumprimento das 40 horas semanais na sala, ou estação de trabalho, sendo justamente que a pesquisa social pelo menos se faz fora dos muros da universidade.

[...] yo tenía días en la universidad que yo no iba a nada a la universidad porque ese día yo no tenía clase y me iba a mi casa – ah pero a veces cogía y me iba a una biblioteca y me sentaba y estaba, no estaba en la universidad pero estaba trabajando en función de mi formación que es lo que le importa a la universidad. Entonces aquí no, aquí tú, si yo te pago las 40 horas usted me tiene que trabajar las 40 horas [...] Los profesores universitarios hacemos ciencia y la ciencia no la puedes administrar, la ciencia se desarrolla y se disfruta, yo no estoy en un proyecto de investigación obligada, yo investigo lo que me motiva a investigar porque de lo contrario no voy a tener resultados. La investigación hay que ponerle corazón hay que ponerle amor hay que ponerle motivación y eso tú no lo consigues con tenerme 8 horas diarias detrás de un ordenador porque además le digo algo para mi es prácticamente imposible, yo tengo estudiantes las 24 horas, mi coordinación y no le puedo decir: -no te puedo atender, chao, estoy escribiendo un artículo- [...] -me vino la idea ¿ok? y ahora no te puedo atender-. No, entonces no dudes que el día que pueda que termine mi artículo yo le he dedicado horas en mi casa que nadie me las va a pagar, o sea yo no lo hago porque me lo paguen. Entonces yo creo que de alguna manera en la producción científica que para mí un profesor universitario que no investigue es que estamos jugando a ser profesores universitarios pero no lo somos de verdad. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Nos casos onde a paridade quantitativa e a direção de uma mulher nas equipes de trabalho académico são conjugadas com consciência de gênero as relações de trabalho se apresentam igualitárias, as tarefas e condições são intencionalmente pensando em equidade:

[...] soy la única mujer y allá tengo equipo solamente de varones y que ha sido una experiencia interesante porque he visto más bien un equilibrio o sea todos arrimamos el hombro por sacar adelante con un objetivo específico y no se trata ni de diferencias académicas ni de diferencias de edades ni nada o sea es básicamente es trabajar en equipo. (Lenka Franulic-0321-per).

E claro, as funções como cargos com forte componente burocrático afetam ao cumprimento do resto de funções, sendo estas tarefas de mulheres os efeitos deste movimento na organização do trabalho académico vai resultar obviamente em que as mulheres sejam afetadas na produção científica, nos projetos de pesquisa e publicações,

atividades de maior prestígio, significa também que para poder cumprir com as atividades prestigiosas estas sejam realizadas fora do local de trabalho, fora do tempo integral:

[...] te afecta mucho porque además en el trabajo docente, tú lo dirás, no hay tiempo, o sea tú para hacer los artículos las investigaciones tienes que levantarte claro no puedes seguir trabajando después de las 8, llegas a la casa a las 9 no puedes seguir trabajando pero te duermes unas horitas y a las 3 de la mañana te puede estar levantando [...] el fin de semana, hasta las vacaciones, seguir haciendo porque nunca se acaba. (Harriet Martineau-0314-soc).

Ao assumir cargos diretivos, como coordenações em faculdade, seja de carreira ou acadêmicas, estes cargos têm uma forte carga administrativa, aliás quem assume é docente, no Equador geralmente não existe a figura do técnico administrativo, foi encontrada esta figura unicamente em universidade categoria A. Então, além de cumprir com todas as funções de docente o cargo administrativo faz com que as responsabilidades do trabalho tirem tempo do que supostamente é espaço de descanso, que para as mulheres nem sempre é assim, o tempo em casa:

[...] yo creo que el hecho de tener dos funciones te afecta per se. No es lo mismo ser una docente tiempo completo, y dedicarse 100% a ser docente [...] igual somos docentes, igual tenemos que hacer sílabos, tenemos que hacer guías, evaluaciones de dos cursos, no de seis, pero igual somos docentes. Entonces todo el resto del tiempo lo dedicas a temas administrativos, de gestión, de seguimiento, de lo que quieras, pero a la larga te cansa. Ayer nomás conversábamos con el director de aquí y me decía de verdad estoy agotado porque todo el tiempo en la coordinación es solucionar problemas [...] Entonces imagínate tú sales de aquí de noche ya media muerta porque la mañana no es que estas dormida, estás haciendo otras cosas, estás en tu casa, estás limpiando, entonces tienes una jornada doblemente fuerte. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Efetivamente os cargos de Coordenação demandam de muito tempo, dentro e fora da jornada e local de trabalho, geralmente a resolução de problemas discentes precisam de muita atenção e paciência. Os processos de entendimento com outras Coordenações e outros Departamentos podem implicar tempo e esforço que esgotam.

3.4.3 MISOGINIA E MATRIARCADO COEXISTINDO NO CAMPO CIENTIFICO UNIVERSITÁRIO, O PROBLEMA É JUVENTUDE, CLASSE E NACIONALIDADE: INTERPRETAÇÕES A PARTIR DA DOMINAÇÃO MASCULINA E AS INTERSECCIONALIDADES DAS FORMAS IDENTITÁRIAS

A diferenciação primeiramente é feita sob o conceito de campo científico, a disputa pela igualdade de gênero é por área do conhecimento, e pela qualidade de excelência da instituição, desta maneira, a desigualdade acontece em “outras áreas não na

minha”, no sentido das outras pouco desenvolvidas ou pouco prestigiosas é que tem esses problemas. A questão é que desde essa perspectiva a problemática de gênero somente percebida sem reconhecê-la dentro da área, não é certo, enquanto as áreas às que é concedida como problema delas, têm estudado, pesquisado e contribuído muito à questão e, portanto, a reconhecem não só como uma problemática da área senão estrutural da sociedade.

A problematização da questão de gênero se apresentou de maneira diferenciada nos subcampos do campo científico universitário. Do que pode se identificar é que nos subcampos onde a problematização e construção do conceito de gênero tem se configurado há algum tempo as leituras são muito claras e explícitas:

[...] de hecho tenemos profesores bastante misóginos [...] sí hay profesores misóginos y para ellos, género es sigue siendo una palabra un poco devaluada, devaluada o que se presta a chistes a bromas, sigue existiendo cierta burla. (Harriet Martineau-0314-soc).

Para além dos subcampos, a formação das professoras é relevante, está demonstrado que não basta com ser mulher para entender e interpretar o gênero, somente quem conhece se esforça por entender os significados na realidade:

[...] se cree que es preferible darle mejor chance a un hombre que a una mujer porque un hombre puede quedarse más tiempo que una mujer o simplemente es un tema de que no se superan las taras de que una mujer puede ser igual o más competitiva de un hombre. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Inclusive nas áreas das exatas, engenharias, ao serem interpeladas com o assunto aparecem exemplos das vivências nas suas trajetórias:

Durante el concurso, una sola mujer concursó del resto todos fueron hombres y para el caso de redes y era una profesora [...]. (Ada Lovelace-0613-sof).

E com isto tentam interpretar a problemática. Desde o lugar da luta que no dia a dia é preciso enfrentar ao machismo nas piadas e ditados, nos discursos, porque na atualidade claramente as desigualdades não se apresentam nas normativas mas vivem profundamente na cultura, e evidentemente na cultura acadêmica:

[...] a veces sí hay comentarios [...] o sea no ha sido algo muy explícito [...] pero sí hay como comentarios que a veces no sé, por la cultura salen -porque tú no lo puedes- o -yo sé que no es tu fuerte pero no lo consigues- entonces sí he tenido esos comentarios y sí es una lucha diaria. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Além de que as professoras enxerguem a própria situação de desigualdade dentro da categoria do professorado, aquelas que problematizam o gênero como uma forma de desigualdade social, também conseguem identificar o assédio em estudantes. Atualmente estes casos nas universidades têm menos chances de sair impunes, anteriormente o professorado atuava realmente como um corpo que solapava as piores ações da espécie humana, bem como foi denunciado pelo movimento estudantil de Córdoba, dentro destas o assédio sexual. Justamente neste ano, 2018, foi sancionado com a separação um docente de uma universidade pública no Equador por motivo de assédio sexual, ele é uma das figuras mais importantes do país na profissão de formação inicial.

[...] creo que tenemos en la universidad problemas de acoso totalmente serios que están por sacarse a la luz pero estos grupos que están en defensa de la mujer tienen problemas institucionales, esto es duro decirlo pero problemas institucionales como que hay acosos pero no se hace nada, entonces se esconde y al acosador generalmente se le da papeles protagónicos entonces a mí esas cosas me sorprenden o sea es un problema; entonces por ejemplo a una persona le dieron un cargo importante y yo digo: -¿por qué le dan cargo a esa persona si sabemos que es un acosador?- y hay pruebas y hay denuncias o sea, ¿cómo podemos hacer esto? (Tarsila do Amaral-0213-art).

Enquanto por outro lado, a desproblematização da desigualdade no posicionamento na igualdade no território da individualidade é apresentada como uma opção:

[...] yo no me concentro más en las diferencias, yo me concentro en la igualdad, para mí de entrada yo soy igual entonces yo ejerzo mi igualdad, entonces yo pido, exijo, ejerzo pero no me quedo en el debate si soy yo igual o por qué alguien que es hombre tiene más o menos condiciones y esa creo que ha sido una buena opción para mí [...]. (Ines Miholland-0421-der).

E para além do não reconhecimento da desigualdade o reconhecimento do posicionamento que alimenta a desigualdade de gênero a partir do machismo estrutural:

Sí. Yo desde mí, desde mi experiencia personal no he tenido, no he sufrido la diferencia de género a pesar de que la sociedad de cubanos es una sociedad machista también. No sé si será bueno decirlo en esta entrevista pero creo que soy hasta un poco machista [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

As maneiras de não reconhecimento das desigualdades de gênero se encontram na igualdade basicamente, finalmente a inferioridade, a insegurança, o sentimento de ser menor do que o outro, é o papel que assume a mulher, de qualquer maneira quando isto ocorre é em outros subcampos, nas humanidades e ciências sociais:

No en docencia, en docencia no [...] En la institución del Estado que trabajé antes yo veía mucho que eran iguales, profesionales iguales, economistas mujer y varón. El varón se sentía como más gallo y la mujer también, ella mismo hacía eso, de sentirse menos, asumir un rol inferior. Si había

algo que hacer, mejor encargarle a alguien. Como que había una inseguridad [...]. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

Esta perspectiva é compartilhada por outros subcampos, claramente não é possível generalizar este posicionamento em todas as engenharias pois já observamos que existem outras leituras, mantendo a posição que indica o sentido “existe desigualdade, mas não comigo”:

No, o sea yo más bien la percepción que tuve, este problema de ser joven, muy joven. Eso fue complejo, tal vez es la carrera en la que me desempeño, tal vez no sé, son circunstancias específicas, pero yo no he sentido esa discriminación de género [...] depende de las carreras. Yo tenía una amiga en geología que sí, que tenía un profesor que era muy terrible, que les decía cosas así que tenían que irse a la casa a cocinar [...] (Marie Curie-0711-ing.q).

Além disso, as decisões na escolha das carreiras e a realização de funções, o acesso a cargos diretivos assim como chegar a máxima autoridade poderia se simplificar na justificativa de uma afinidade natural onde a sociedade não tem participação nenhuma:

[...] en principio sí hay más abogados hombres, por ejemplo lo veo inclusive en mis alumnos, o sea yo normalmente tengo como las tres cuartas partes de la clase son chicos [...] no me parece que sea un tema como forzado por la sociedad, debe ser tal vez afinidad natural de las personas tal vez como que hay más hombres que quieren dedicarse a eso y las mujeres no sé a otras cosas, tal vez como puede ser una profesión un poco fría para las mujeres que somos como más emotivas y cálidas y por eso hay menos gente que eligen esta profesión [...] (Caya Afrania-0421-der).

Agora que em instituições bem-conceituadas onde a problematização da desigualdade de gênero é um assunto institucional, se tem conseguido trabalhar desde o reconhecimento da desigualdade e não desde o lugar da negação:

Aquí internamente en la universidad no hay mucho es más bien un matriarcado [...] la mayoría de decanas son mujeres [...] Sí, hay casos particulares de profesores que yo no sé qué son medio machistas así pero en seguida ya el ambiente les aplaca. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Assim, vamos observando que o campo científico equatoriano não é um campo homogêneo e que os subcampos se comportam de maneira diferenciada dependendo do reconhecimento e problematização das relações sociais. Além disso, mesmo que a instituição tenha aquele posicionamento e aplicação de políticas de igualdade, nas atividades de reunião das instituições que integram o campo científico é onde a coexistência das igualdades e desigualdades reais se encontram:

[...] por ejemplo en todos los procesos de trabajo con el estado, talleres de socialización que uno va, reuniones o cosas, yo siempre voy acompañada de un hombre porque sé que me van a oír si es que voy acompañada de un hombre que si voy sola y me da ira y me retuerzo porque yo tengo carácter súper fuerte pero cuando voy sola consigo la quinta parte de cosas que cuando voy acompañada de un hombre así el hombre no abra la boca, entonces sí, sí yo creo que hay mucha discriminación. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Observamos que existem políticas institucionais que favorecem às mulheres, justamente por causa das desigualdades estruturais:

Ahora aquí en la universidad, en derecho está totalmente equilibrado, inclusive creo que ya somos más mujeres [...] en otras áreas sí se escucha más el tema de que hay que establecer más espacios para que las mujeres tengan más [...] por ejemplo, que haya más mujeres en cargos directivos [...]. (Ines Miholland-0421-der).

Estas políticas promovem a presença de mais mulheres, porém geralmente no campo científico universitário as mulheres que atingem a docência universitária respondem a características muito marcadas pela origem social, inclusive nas universidades mais avançadas neste sentido é difícil encontrar mulheres negras e indígenas, e quando se encontra é uma estrangeira.

Nesta análise, foram achadas outras formas em que as professoras percebem desigualdades no campo científico universitário. Ao salientar que não foram percebidas desigualdades de gênero tanto na universidade como na profissão foram destacadas outras como a discriminação pela titulação de pós-graduação por exemplo:

Sabe que en odontología realmente nunca he sentido, gracias a Dios, nunca he sentido ese cambio de género. He sentido el cambio de no tener un título, eso lo he sentido, que no tengas un título, - quítate tú no puedes, tú eres solo pregradista-, eso lo he sentido, pero género no, por mujer no. Ventajosamente es un no rotundo, en odontología [...] (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Inclusive tendo titulação de pós-graduação existe uma marcada diferenciação pelo diploma de doutorado, onde também se destaca o país onde é obtida esta titulação. Como já foi dito, a relação entre mulheres é complexa de interpretação, no marco da reprodução das desigualdades e a competição:

[...] y entre mujeres un poco más, entre varones por ejemplo aquí si hay un caso de que una doctora PhD y el otro PhD pero claro ella formada en Estados Unidos y el otro en Cuba, entonces por ahí. Entonces porque se formó en Estados Unidos ya, es la máxima. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Além da titulação a idade, é fortemente marcada na discursividade nas trajetórias, porque a juventude se apresenta como uma das formas de discriminação, ainda mais marcada quando as professoras assumem cargos diretivos muito jovens:

Lo que he sentido en todo caso es la, bueno no discriminación, sino la que sería, inseguridad por parte de un paciente, pero por vernos jóvenes. Eso es lo que he sentido, pero no es que -ah, usted es mujer. No me atiendan- o -ah, es hombre, no-, simplemente creo que las canas le dan más seguridad a un paciente. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Aliás a desigualdade intragenêrica, a negação de sororidade e reprodução de outras formas de discriminação como por exemplo a de classe, respondendo ao capital social ou as origens como a família e o sobrenome:

[...] no, entre hombres y mujeres no, más bien entre mujeres [...] puede ser que en mi caso por ejemplo, yo no tengo vehículo [...] no tengo vehículo, yo soy Tránsito Amaguaña, ese es mi apellido pero a mucha honra es mi apellido [...] las otras colegas tienen vehículo entonces no sé. Yo percibo que de pronto es por ahí y claro hasta por la edad porque ya digo yo, 2 años y me jubilo. Hay otra colega que también creo que está en las mismas condiciones pero no sé, pienso que hasta por ser más jóvenes las otras compañeras, no sé, pero yo como digo yo -que trabaje en mi laboratorio y punto- pero sí percibo algo de eso [...] no tanto entre varones pero entre mujeres. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

As relações de classe, e neste respeito a discriminação pela renda, os bens que provem do capital econômico, relacionadas com a posse que para além de dinheiro tem significados sociais e culturais como o sobrenome, que em conjunto decantam em reprodução de desigualdades ao interior do campo científico universitário:

[...] cada una en su catedra, ¿no cierto?, somos maestras, tenemos nuestra titulación, nuestra especialidad pero no sé, yo pienso que por ahí es no sé es por el asunto económico que yo digo, yo no tengo vehículo entonces yo entro y salgo en bus y ya, quizá por mi apellido [...]. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Em uma outra memória no meio da discursividade professoral, os significados de ser estrangeira no campo científico universitário equatoriano, foi problematizado o acesso ao professorado, sem reconhecimento de desigualdade de gênero ou racial, o único que pode dar um significado é o diploma de doutorado, este elemento legitima, dá ou impede o acesso:

[...] me he encontrado también con universidades donde dicen: -no queremos más cubanos-, ¿por qué?, porque sencillamente también los ecuatorianos de alguna manera se han molestado porque se le han dado oportunidades a los cubanos, yo creo que todos estamos al mismo nivel de oportunidades y yo creo que si yo selecciono a una persona, yo no la selecciono porque sea cubana o porque sea ecuatoriana, la selecciono porque es lo que yo estoy necesitando sea de donde seas [...] Yo creo que es una aberración pensar que los cubanos le hemos podido estar quitando puestos a los ecuatorianos [...] También hay lugares en donde ya tienen una política instaurada tanto por ciento de ecuatorianos, tanto por ciento extranjeros [...] y si ese por ciento de extranjeros está cubierto te podrán necesitar mucho pero -tengo que contratar un ecuatoriano ya no te puedo contratar a ti aunque seas tú la persona que estoy necesitando- yo creo que eso va en contra del desarrollo de un país aunque creo que si tiene que existir un equilibrio. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Cabe pensar que para a interdisciplinaridade, as áreas do conhecimento num clima de respeito e humildade científica o cumprimento de funções da docência universitária:

[...] Ser muy éticos. Si algo no sé, decir -no sé- y no inventarme y transferir la responsabilidad al estudiante y no preparar la clase o irme y dormirme. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Assim como pensarmos num corpo que identifique as problemáticas sociais desde todos os subcampos, e as formas destas serem reproduzidas dentro do campo científico universitário, o não reconhecimento unicamente permite facilitar a vinda de retrocesos na política pública e institucional:

[...] entonces aparentemente claro, a ver de hecho hay avances yo creo que sí hay avances si tú comparas con comienzos de siglo es importante lo que hemos avanzado pero no es un avance completo [...] además no es constante porque siempre hay retrocesos. (Harriet Martineau-0314-soc).

Consequentemente, sintetizando as marcas linguísticas que surgiram deste capítulo precisamos salientar a configuração da identidade da universidade na história, assim os modelos desenvolvidos e problematizados desde a perspectiva decolonial, como atuais tentativas de dominação colonizante entendendo a qualidade da universidade moderna num formato transnacional. A avaliação, acreditação e categorização das universidades marcam a identidade e as crises pelas que atravessa hoje a universidade. Sendo a crise histórica mais forma relevante o fechamento de universidades. A relação público-privada da instituição universitária é fortemente marcada pela descompreensão como o sistema universitário na ausência de política explícita na legislação, o qual permite identificar a presença do neoliberalismo na educação superior. A maneira de preocupação se apresenta a qualidade de “responsável” da autonomia universitária. Se encontra o uso do tempo, respeito a família e a preocupação pela maternidade inclusive em quem ainda não é mãe. Também se apresenta a misoginia institucionalizada em casos de discriminação, tratos desiguais entre docentes homens e mulheres, cobranças maiores para as mulheres e finalmente a existência de uma espécie de matriarcado em instituições onde o clima de trabalho tem sido trabalhado com a finalidade de gerar relações de bem-estar, respeito e igualdade de direitos.

4 CAPITAL SOCIAL Y CAPITAL CULTURAL NOS INÍCIOS DAS TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE

A origem social, segundo a teoria de Pierre Bourdieu, é o principal determinante para o sucesso escolar, o qual na perspectiva desta pesquisa tem incidência nas escolhas educacionais, identidades profissionais e trajetórias das mulheres professoras universitárias no Equador. O capital social se refere então às origens familiares, sobrenome, titulação e trajetória profissional do círculo familiar, assim como a cultura de classe que de acordo as condições econômicas, vá se configurando o sujeito na sua trajetória escolar e de inserção sócio-profissional.

Definindo chances, condições de vida ou de trabalho totalmente diferentes, a origem social é, de todos os determinantes, o único que estende sua influência a todos os domínios e a todos os níveis de experiência dos estudantes e primeiramente às condições de existência. O habitat e o tipo de vida cotidiana que lhe estão associados, o montante de recursos e sua repartição entre os diferentes postos orçamentários, a intensidade e a modalidade do sentimento de dependência variável segundo a origem dos recursos, como a natureza da experiência e os valores associados à sua aquisição dependem diretamente e fortemente da origem social ao mesmo tempo que substituem sua eficácia. (BOURDIEU, 2014a, p. 16).

Que a origem social seja o principal fator que influi no desenvolvimento escolar e portanto nas trajetórias, não quer dizer que outros fatores não interagem no processo, a questão é a prevalência de uma das condições objetivas de vida: “De todos os fatores de diferenciação, a origem social é sem dúvida aquele cuja influência exerce-se mais fortemente sobre o meio estudantil, mais fortemente em todo caso que o sexo e a idade e sobretudo mais do que um ou outro fator claramente percebido, como a afiliação religiosa por exemplo.” (BOURDIEU, 2014a, p. 27).

Na universidade pode-se observar com clareza que o fator de acesso às diferentes áreas do conhecimento está fortemente marcado por gênero, neste respeito uma aproximação da presença quantitativa de mulheres nas carreiras, nos inícios das

professoras que participaram nesta pesquisa indicam que na engenharia existe maioria masculina, na agronomia a paridade quantitativa vai se aproximando enquanto a educação se mantém como área feminizada:

[...] yo le veo, 20 hombres 1 mujer [...] igual pasa en maestría, es lo mismo, igual 20 alumnos, no, 25 alumnos 1 mujer en cada uno de los paralelos. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Claro no caso das engenharias tem diferenças marcadas dependendo da carreira dentro da mesma área. No caso da agronomia a paridade quantitativa muito próxima que se observa na população estudantil difere na representatividade por sexo do corpo docente:

[...] tengo 40, más o menos 18 son mujeres y 22 son varones. A veces ganan más las mujeres pero eventualmente pero más o menos yo diría que van así ya, mitad hombres mitad mujeres [...] los profesores la mayoría son varones, 40 varones y 7 mujeres [...] muchas veces dicen: Ingeniería Agronómica es para varones no es para mujeres, porque el trabajo es en el campo y trabajo en el campo es de hombres. Coger una pala o enseñar a coger una pala, enseñar a hacer un hueco para tomar muestras de suelo [...] Pero no, nosotras también tenemos derecho y nosotras también podemos, no sólo los chicos pueden, a veces es trabajo de campo, a veces es solo trabajo de escritorio, entonces nosotras estamos preparadas, tenemos la misma capacidad [...] la carrera, yo digo: debe ser para hombres, mujeres, solo debe ser importante que le guste las plantas, la tierra [...] (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Ao mesmo tempo que se observa que a paridade quantitativa se aproxima também pode-se observar a reprodução de estereótipos de gênero persiste como uma desigualdade estrutural da sociedade a o mencionar que determinadas tarefas são de homens e outras de mulheres que afeta tanto nas escolhas das carreiras e, portanto, na projeção de acesso à profissão docente na universidade.

Na área das ciências exatas, mas no caso das matemáticas, a primeira coisa que a professora respondeu à pergunta dos inícios da docência universitária foi o principal estranhamento respeito à negação da disparidade, diferença e desigualdade nesta área:

[...] nunca sentí esa distinción entre hombre y mujer porque en la politécnica no había esa distinción, o sea, o una rendía el examen y te sacabas 10 o te sacabas 1, pero no había que porque eres mujer o te ayudaban o te perjudicaban. Eso en mi tiempo, yo estoy hablando la década de 1970. No había, todos éramos iguales [...]. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

Para além da negação de desigualdade nas ciências exatas, o estranhamento que permite identificar a maneira como funciona a diferenciação sob a noção de campo científico. Resulta indiferente a disparidade de representatividade quantitativa quando o prestígio da área faz com que se afirme que nas exatas existe igualdade e que a

desigualdade é coisa das outras áreas do conhecimento, indiretamente as humanidades e ciências sociais. Este fato está presente fortemente nos resultados de pesquisa, o que neste momento se pode mencionar é que cada área tem desenvolvido muito diferentemente a análise da questão de gênero, sendo o mesmo conceito de gênero uma categoria de análise das ciências sociais provem de uma área que está em vantagem sobre estas análises e suas implicações em todas as esferas de desenvolvimento das sociedades, por este motivo se entende não todas as áreas tenham gerado no mesmo nível e profundidade a problematização do conceito.

[...] Lo normal, que algún profesor quería hacerse el alhaja, pero como una cosa que le llamaba la atención a alguna chica, pero no porque yo era profesor. Eso no sé, eso es lo que me ha marcado a mí siempre, entonces nunca he tenido yo esa diferencia y la verdad es que creo que también estoy media ajena a las desigualdades que sí existen, que deben existir, pero como mi área ha sido la técnica, matemáticas, no hay que porque eres mujer te ponen más o te ponen menos. Yo creo que eso es lo que me ha beneficiado a mí, por el área técnica, por el área de las matemáticas que son precisas [...] tampoco es que necesitabas hacer el doble del esfuerzo para ser reconocido, sino solo ser inteligente en matemáticas, que le costaba lo mismo a un profesor varón que a una profesora mujer. Por eso no tengo yo esa diferencia, esa experiencia que en muchas otras facultades, en otras profesiones tienen. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

Por outro lado, nos inícios do exercício da profissão docente apareceu a Educação à Distância (EaD) que tem a sua própria dinâmica e trajetória, portanto, as possibilidades de acesso e inícios:

[...] en la modalidad a distancia hay un reglamento a parte de los reglamentos que norman a las instituciones de educación superior que tienen temas específicos para modalidades a distancia, en línea y cursos [...] cuando tú ingresas a la modalidad en línea o a distancia, tú tienes por ejemplo como recurso mínimo conocer una plataforma virtual o haber trabajado en una. Entonces mi opción de entrar como docente a la universidad en la que trabajo fue porque el año que yo estuve coordinando en un curso en modalidad semipresencial en otra universidad, yo no era docente, pero tenía que hacer seguimiento de la plataforma, donde ellos utilizaban mucho la plataforma [...] tuve por supuesto capacitaciones respecto a la plataforma y otras herramientas académicas [...] para detección de plagio. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Mais adiante se abordam as formas de crise, é salientada a questão da utilização de plataformas virtuais como um problema no meio do cumprimento das funções da profissão docente na universidade. Como o indica a professora da EaD os meios que suportam esta modalidade de estudo requerem de preparação permanente e experiência.

Dentre os principais dados obtidos, este capítulo está organizado em quatro apartados: condições objetivas ao início da docência universitária: família e experiências em outros espaços educativos; formas de acesso à profissão docente na universidade equatoriana: Concurso, ajudante de cátedra (discente), contato, convite, substituição;

condições de trabalho nos inícios da trajetória; Comprometimento e gratidão das professoras com a instituição universitária. Porém, este capítulo inicia abordando os pressupostos conceituais das identidades e trajetórias profissionais com as que foi elaborada a tese.

4.1 IDENTIDADES E TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS PARA O TRABALHO DOCENTE

O conceito de identidade carrega pressupostos muito diversos e abrangentes. A compreendemos caracterizada por ser polissêmica, múltipla e em mudança constante. Também a entendemos como uma busca permanente, que distingue individualmente uns com outros, mas também unifica coletivamente⁴⁷. Na pluralidade, o sentido da raiz latina *ídem* (o mesmo, também/tampouco) ajuda na compreensão da identidade na relação do eu e do nós em conexão e mudança interminável (CLAVIJO, 2016).

As abordagens que conceituam a identidade também podem ser diferentes, desde os olhares disciplinares da sociologia, filosofia, antropologia, psicologia e outros:

Para a psicologia [...] uma característica própria relativa à personalidade individual. Na sociologia [...] seria o produto de uma relação social, afetada pelo meio e pela cultura [...] pelas condições materiais de sua existência. Já, a Antropologia [...] somatório de estigmas, de sinais que o individualizam e caracterizam diferenciando-o de outros” (LEITE, 2011, p. 17).

Desta maneira, segundo Denise Leite, o olhar filosófico permite entender as identidades no plural “[...] com algum grau de liberdade [...]” (LEITE, 2011, p.17), para além do idêntico, o mesmo, ou o exatamente igual da definição estrita.

A identidade compreendida nesta pesquisa desde as contribuições teóricas de Michel Pêcheux é afetada principalmente pela ideologia. Noção que é sustentada por Louis Althusser no trabalho sobre Aparelhos ideológicos do Estado⁴⁸: “As ideologias não

⁴⁷ Chantal Mouffe, na proposta do “pluralismo agonístico” e nas perspectivas no mundo multipolar, reflete a importância para os valores democráticos e a coexistência humana o antagonismo, onde pode ser aprofundada e ampliada a noção de identidades coletivas. (Democracia, cidadania e a questão do pluralismo, 2003).

⁴⁸ Louis Althusser (1918-1990) filósofo marxista, francês originário da Argélia. Aparelhos ideológicos do Estado foi publicado em 1971, texto original em francês, e a tradução em português em 1983 (Rio de Janeiro: Editorial Graal). Neste livro o autor define por aparelhos ideológicos do Estado (AIE) a um certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas. Sem ter dado importância à ordem, segue a proposta de instituições que representariam

são feitas de “idéias”, mas de práticas [...] não se reproduz sobre a forma geral de um *Zeitgeist* (isto é, o espírito do tempo, a “mentalidade” da época, os “costumes do pensamento” [...])” (PÊCHEUX, 2014, p. 130), o qual impede outorgar uma ideologia para cada classe em determinada formação social, aliás, enfatizado pelo autor: “[...] como se cada uma delas vivesse “previamente à luta de classes” em seu próprio campo [...])” (PÊCHEUX, 2014, p. 130). Como também essa ideologia não se fragmenta isoladamente em diferentes espaços das relações de poder, nem surge e se posiciona porque declarou-se dominante de uma vez, ocorre que: “[...] é pela instalação dos aparelhos ideológicos de Estado, nos quais essa ideologia (a ideologia da classe dominante) é realizada e se realiza, que ela se torna dominante” (PÊCHEUX, 2014, p. 131).

Os aparelhos ideológicos de Estado, de acordo com o autor, contribuem à reprodução das relações de produção, mas também a sua transformação: “[...] em sua materialidade concreta, a instância ideológica existe sob a forma de formações ideológicas (referidas aos aparelhos ideológicos de Estado) [...] possuem “caráter regional” e comportam posições de classe [...]” (PÊCHEUX, 2014, p.132). No sentido de “interesses de classe”, “práticas de classe”. Estes aparelhos, segundo tese de Althusser, contem funções atribuídas, impõem funções necessárias no sentido de assegurar o contanto, claro desigual, de dominação entre as classes. Embora, na contradição da luta ideológica, entre as duas classes antagônicas fundamentais, esta não é simétrica. Agora, a tese central de Althusser, recuperada por Pêcheux para entendermos a ideologia na configuração do sujeito, indica que: “A ideologia interpela os indivíduos em sujeitos [...] abre diretamente para a problemática de uma teoria materialista dos processos discursivos [...]” (PÊCHEUX, 2014, p. 134-135).

Desta maneira nas relações entre sujeitos, a função superestrutural da interpelação faz tangíveis as formações imaginárias e relações de antecipação no efeito retroativo do sempre-já-sujeito na relação:

[...] entre o aparelho repressivo do Estado (o aparelho jurídico, político que distribui-verifica-controla “as identidades” e os aparelhos ideológicos de Estado, portanto: o vínculo entre o sujeito de direito (aquele que entra em relação com outros sujeitos de direito; os seus iguais) e o sujeito ideológico

os AIE, a consideração e remanejamento: religiosos (igrejas); escolar (todo o sistema, público y privado); familiar (além de outras funções como reprodução da força de trabalho); jurídico (o direito pertence ao mesmo tempo ao aparelho repressivo do Estado), político (sistema político, partidos), sindical; informação (imprensa, rádio, televisão); cultural (letras, belas artes, esportes). (ALTHUSSER, 1983, p. 68). O autor salienta que a principal diferencia entre o aparelho repressivo e o AIE é que o primeiro funciona através da violência e o segundo através da ideologia.

(aquele que diz ao falar de si mesmo: “Sou eu!”) [...] se fala do sujeito, se fala ao sujeito, antes de que o sujeito possa dizer: “Eu falo” (PÊCHEUX, 2014, p.140).

Pêcheux antecipa em torno à ideologia que o que está em jogo é a identidade do sujeito, dos acontecimentos e das coisas: “[...] processo do significante, na interpelação-identificação” (PÊCHEUX, 2014, p. 143), articulação do qual entendemos que um sujeito se faz em processo numa rede de significantes no batimento constante entre a identificação e desidentificação mediados pela interpelação⁴⁹ ideológica.

[...] a ideologia “age” ou “funciona” de tal forma que ela recruta sujeitos dentre os indivíduos (ela os recruta a todos), ou “transforma” os indivíduos em sujeitos (ela os transforma a todos) através desta operação muito precisa que chamaremos interpelação, que pode ser entendida como um tipo mais banal de interpelação policial (ou não) cotidiana: “ei, você aí” (ALTHUSSER, 1983, p. 96).

Este processo da (re)configuração da identidade do sujeito a partir da interpelação ideológica pode ser compreendido, como já explicitamos na relação da luta de classes, mas também na ordem mais ampla das relações sociais, seja no caso, a partir do gênero, etnia, idade, nacionalidade, em fim, de todas as pertenças possíveis. Nas relações de dominação, então a dinâmica deste processo, é claro, se enfatiza na reprodução ideológica no asujeitamento dos indivíduos em todos os âmbitos da vida.

Tendo apontado o posicionamento nesta pesquisa, consideramos importante ampliar para outras perspectivas que contribuíram no mapa teórico-conceitual das identidades, com o qual nos permitimos estabelecer algumas implicações.

No campo da sociologia as formas identitárias são aprofundadas por diferentes autores, não obstante, focaremos nas contribuições do sociólogo francês Claude Dubar, quem trabalha os conceitos de identidade, identidades sócio profissionais e crises identitárias. A identidade é compreendida como a mais íntima dimensão da pessoa, na relação eu e nós, construída através da interação social, está condicionada a múltiplos fatores de contexto e pelas condições de vida individual em relação com o social, a

⁴⁹ O termo “interpelar”, em superfície linguística significa: citar ou demandar (para evitar prescrição); interromper (a quem fala); dirigir uma interpelação a (Dicionário Aurélio online, disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/interpelar>. Acesso em: 25 09 2016 . Ampliada a busca em espanhol, ainda na superfície linguística, interpelar é: *requerir, compeler o simplemente preguntar a alguien para que dé explicaciones sobre algo o para que cumpla una obligación; en un parlamento, dicho de un diputado o senador: plantear al gobierno o a la mesa una discusión amplia ajena a los proyectos de ley y a las proposiciones; implorar el auxilio de alguien o recurrir a él solicitando su amparo y protección* (Diccionario RAE, disponível em: <http://dle.rae.es/?id=Lw6v8bS>. Acesso em: 25 09 2016. Por seu lado, Althusser, a entende num sentido de uma prática cotidiana, submetida a um ritual preciso, toma uma forma bastante especial na prática policial de “interpelação”, quando se trata de interpelar suspeitos (p. 96).

cultura, a religião, a família, a escola, o território. Dubar explica que as formas identitárias se configuram por dos eixos para ele relevantes, quanto à relação eu e nós, e o que tem a ver ao longo da vida:

Na primeira dimensão, trata-se das formas “especiais” de relações sociais (eixo relacional), no segundo caso trata-se das formas de temporalidade (eixo biográfico). Essas dimensões “relacionais” e “biográficas” da identificação combinam-se para definir o que chamo de formas identitárias, formas sociais de identificação dos indivíduos em relação com os outros e na duração de uma vida (DUBAR, 2009, p. 17).

Ao se referir a uma teoria sociológica da identidade menciona uma dualidade na sua própria definição, nesta relação entre o eu e o nós, a qual está atravessada na nossa perspectiva pela interpelação ideológica intrínseca ao ato comunicativo, como é referido por Dubar:

[...] identidade para si e identidade para o outro são inseparáveis e estão ligadas de uma forma problemática. Inseparáveis porque a identidade para si é correlativa do Outro e do seu reconhecimento: eu só sei quem eu sou através do olhar do Outro. Problemáticas porque “a experiência do outro nunca é diretamente vivida por si... de tal forma que nos apoiamos nas nossas comunicações para nos informarmos sobre a identidade que o outro nos atribui... e, portanto, para forjarmos uma identidade para nós próprios” (DUBAR, 1997, p. 104).

A identidade integra múltiplos pertences, as mestiçagens de toda índole confluem na construção do que a pessoa é, se pensarmos no sujeito individual e no sujeito coletivo, fazendo que estabeleçamos hierarquias identitárias: “[...] una determinada jerarquia, ésta no es inmutable, si no que cambia con el tiempo y modifica profundamente los comportamientos” (Maalouf, 2012, p.24), acrescentaríamos que assim como não é imutável é cada pessoa que hierarquiza, ou não, dependendo das condições históricas que o asujeitam. Não se pode afirmar que tal hierarquização ocorre exatamente igual em todas as pessoas, também não podemos negar que ela existe.

O argumento de Maalouf, do qual se baseia a noção de hierarquia é a questão da nacionalidade em relação à religiosidade e língua principalmente. Embora, por observação simples constatamos como as pessoas estabelecem este jogo de hierarquias identitárias por diferentes motivações, e em mudança, a partir da interpelação concreta na cotidianidade. Em certo caso, quando existe um contexto de discriminação baseado em relações de dominação, surge um tipo de rejeição para alguma das próprias pertenças, por vergonha, discriminação e conflito, levando ao efeito de *identidades asesinas* que

sustenta Maaalouf, ou seja, a autorejeição, autodiscriminação, ódio do que se é, a gravidade do assunto a define a hierarquia estabelecida no asujeitamento. Neste ponto salientamos as crises identitárias. A noção de crise num sentido múltiplo significa: “Fase difícil atravessada por um grupo ou indivíduo [...] ruptura de equilíbrio entre diversos componentes” (Dubar, 2009, p. 20).

É possível pensar, no terreno da filosofia, em outras dimensões que atravessam a identidade. A alteridade⁵⁰, por exemplo, a alteridade filial, que de alguma maneira abrange a relação de parentesco familiar, mas também pode se situar na relação mestre e aprendiz, uma filialidade misteriosa:

“[...] é uma relação com outrem em que outrem é radicalmente outro, e em que apesar de tudo é, de alguma maneira, eu; o eu do pai tem haver-se com uma alteridade que é sua, sem ser possessão nem propriedade [...] como se o meu ser, na fecundidade – e a partir das possibilidades dos filhos – ultrapassasse as possibilidades inscritas na natureza de um ser” (LEVINAS, 1982, p.61-62).

Numa prática de desenvolvimento entre seres humanos, entendendo que os logros alheios são também os próprios, o qual se projeta em meio de múltiplas interações com sujeitos diversos, mesmo reconhecendo que a relação mestre e discípulo não se reduz a isto:

O facto de ver as possibilidades do outro como as minhas próprias possibilidades, de poder sair do fechamento da minha identidade e do que me foi concedido para algo que não me foi concedido e que, apesar de tudo, é meus a paternidade. [...] mas pode perfeitamente conceber-se a filialidade como uma relação entre seres humanos sem laço de parentesco biológico (Levinas, 1982, p. 62-63).

A alteridade então entendida como essa superação do eu no outro, que desde o ponto de vista filial atravessa a complexidade de uma parte do eu que não lhe pertence: “A paternidade é uma relação com um estranho que, sendo completamente outro, é eu. [...] nunca é minha propriedade. Nem as categorias do poder nem as do ter podem indicar a relação com o filho” (LEVINAS, 1982, p. 63). Assim, a alteridade permite à pessoa, para além das relações filiais, transcender a uma multiplicidade de formas de existir, saindo assim do próprio eu, questão que em palavras de Levinas é chamada de: “existir pluralista”.

⁵⁰ Embora precisemos reconhecer a discrepância espeito a outros pontos com Levinas, assinalamos o conceito de alteridade elaborado por ele como uma grande contribuição para pensarmos a identidade.

Por outro lado, na perspectiva do pensamento latino-americano, respondendo à localização da presente pesquisa nos interessa refletir também a dimensão da interculturalidade em relação às configurações identitárias, onde precisamos deslocar a compreensão centrada no eu:

[...] empezar cultivando la disposición a aprender a pensar de nuevo; es decir, empezar por reconocer nuestro analfabetismo intercultural y volver a la escuela, por decirlo así, para aprender a leer el mundo y nuestra propia historia desde los distintos alfabetos que nos ofrece la diversidad de las culturas (FOURNET-BETANCOURT, 2006, p. 11).

Desta maneira o diálogo intercultural precisa de aproximações nas linguagens, nas muitas outras formas de comunicação, de nomear o mundo que as culturas têm construído a partir das suas realidades concretas. Qualquer definição de interculturalidade deve contar com contexto, tanto cultural como disciplinar. Esses diferentes olhares da interculturalidade também permitem analisar contrastes como:

[...] la comprensión de lo intercultural como metodología que nos permite estudiar, describir y analizar las dinámicas de la interacción entre diferentes culturas y que ve la interculturalidad como una nueva interdisciplina, con la comprensión de lo intercultural como un proceso real de vida, como una forma de vida consciente en la que se va fraguando una toma de posición ética a favor de la convivencia con las diferencias (FOURNET-BETANCOURT, 2006. p. 13).

Esta concepção de interculturalidade é representada como um projeto político alternativo que permite a reorganização das relações internacionais, entre diferentes povos: “[...] *para corregir la asimetría de poder existente hoy en el mundo de la política internacional* [...]”. (FORNET-BETANCOURT, 2006. p. 13). Processo que vai além das definições, são ações que passam do monoculturalismo ao multiculturalismo, superando as tolerâncias entre culturas através da prática das culturas em diálogo, tomando em conta o ponto delicado da “pureza” da identidade de cada uma.

Então, é preciso redimensionar a interculturalidade num exercício de tradução, de aprendizagem da visão dos outros, na verdade do nós em diversidade, associando a própria cultura e com ela todos nossos referencias que operam para compreender o mundo e nomeá-lo com o fim de interagir com o diverso desde o princípio de igualdade no olhar amplo das múltiplas formas de ser diferentes que encontramos nas pertenças étnicas, de gênero, de deficiências, de idade, de classe, de nacionalidade e muitas outras que nos caracterizam ao longo da vida. Se for preciso denominar interculturalidade de algum jeito, é na relação que além de comunicação é de poder entre as culturas diferentes, na que se

poderia mencionar este exercício como: “[...] *esa voluntad de traducción recíproca* [...]”. (FOURNET-BETANCOURT, 2006. p. 14), a qual pressupõe uma ética política de entender o diferente em igualdade quanto a dignidade humana.

Para ter mais clareza, justamente dessa multiplicidade das formas identitárias, pertenças e marcas, salientamos neste ponto o conceito de interseccionalidade⁵¹: “[...] *herramienta para el análisis [...] que aborda múltiples discriminaciones y nos ayuda a entender la manera en que conjuntos diferentes de identidades influyen sobre el acceso que se pueda tener a derechos y oportunidades*” (AWID, 2004, p. 1). A partir da compreensão de que o ponto de interseção é onde se cruzam dois ou mais pontos, a interseccionalidade como conceito permite entender o cruzamento das formas identitárias e para além do cruzamento, como este pode convergir em atravessamentos de opressão ou privilégio. No âmbito dos estudos de feministas e de gênero tem sido de grande contribuição na compreensão da triple carga de discriminação em mulheres, pobres e indígenas ou negras, por exemplo. Assim como no caso do cruzamento: mulher, negra, pobre e lésbica.

O movimento de mulheres negras diante das suas problemáticas específicas mostrou a importância histórica de: “[...] “enegrecer” a agenda do movimento feminista e “sexualizar” a do movimento negro”. (RODRIGUES, 2013, p. 2), sob algumas suposições de certo estado de “igualdade” ao interior de cada um dos movimentos. O pensamento feminista negro anglo-saxão se preocupou pela tentativa de unicidade centralizada no patriarcado do movimento feminista branco, sem considerar a história de escravidão e discriminação racial que afeta as mulheres negras. As feministas negras norte americanas pioneiras neste pensamento foram: Hazel Carby, Bell Hooks, Patricia Hill Collins, Patrícia Williams e Kimberlé Crenshaw. (p. 5). Foi assim que surgiu a interseccionalidade como conceito chave do feminismo negro.

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. (CRENSHAW, 2002: 177). [...] O conceito de interseccionalidade, como foi originalmente formulado, permite dar visibilidade às múltiplas formas de ser “mulher” sem cair no reducionismo de um princípio unificador comum, mas sem, contudo, resvalar para um

⁵¹ Documento em espanhol completo. Disponível em: <http://www.awid.org/es/publicaciones/interseccionalidad-una-herramienta-para-la-justicia-de-genero-y-la-justicia-economica>. Acesso em: 26 09 2016.

relativismo que desloca as relações de poder envolvidas nas diversas formas de opressão (RODRIGUES, 2013, p. 6).

Por outro lado, é preciso destacar que as críticas ao conceito de identidade foram acentuadas por Stuart Hall no campo dos estudos culturais. Todas as perspectivas que estudaram a identidade, segundo Hall, criticam a ideia de uma identidade integral, originária e unificada, e salienta que as perspectivas pós-modernistas celebram a existência de um “eu” inevitavelmente performativo. Se apoiando em referenciais teóricos de Freud, Derrida, Foucault, e sobre este último, destaca a falta de uma teoria da prática discursiva mais do que uma teoria do sujeito cognoscente (HALL, 2007). Este autor menciona que seria preferível a noção de identificação do que identidade, se amparando no referencial discursivo e psicanalítico. A identificação seria, numa linguagem de senso comum: “[...] construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou a partir de um mesmo ideal” (HALL, 2007, p. 106).

Desde a perspectiva discursiva na que se posiciona o autor, a identificação é uma construção, processo não completado, algo sempre em processo, é condicional e se aloja na contingência: “A identificação é, pois, um processo de articulação, uma suturação, uma sobredeterminação, e não uma subsunção⁵². Há sempre “demasiado” ou “muito pouco” – uma sobredeterminação ou uma falta, mas nunca um ajuste completo, uma totalidade” (HALL, 2007, p.106). Neste sentido o conceito de identidade que desenvolve Hall não pretende ser essencialista, senão um conceito estratégico e posicional em contraponto a uma concepção onde se tem um núcleo estável do eu que tem início e fim sem mudança. Afasta-se da identidade como sinónimo do idêntico ao longo do tempo. No contrário, as identidades seriam “fragmentadas e fraturadas”, seriam multiplamente construídas por discursos, práticas e posições, em mudança e transformação (HALL, 2007, p. 108).

Como podemos observar as perspectivas na abordagem sobre as identidades são múltiplas. Consideramos também relevante trazer para a compreensão deste conceito a noção de *habitus*. Retomando a sociologia, e voltando para Claude Dubar, o *habitus* é pensado na perspectiva da socialização e construção social da identidade. O autor menciona que é uma palavra latina de tradição escolástica, mas também provém da tradução da palavra grega “*héxis*”, a qual usou Aristóteles para designar as disposições

⁵² Incluir alguma coisa em algo maior, mais amplo.

adquiridas pelo corpo e pela alma (DUBAR, 1997). Além disso, o *habitus* também foi usado na sociologia por Durkheim numa publicação de 1904-1905 intitulada *Évolution Pédagogique en France*, onde sustenta que:

[...] há em cada um de nós um estado profundo de onde os outros derivam e encontram a sua unidade: é sobre ele que o educador deve exercer uma ação durável... é uma disposição geral do espírito e da vontade que possibilita uma visão das coisas numa determinada perspectiva... no cristianismo corresponde a uma certa atitude da alma, a um certo *habitus* do nosso ser moral [...] Durkheim define, assim, a educação como a “constituição de um estado interior e profundo que orienta o indivíduo num sentido definido para a vida inteira (DUBAR, 1997, p. 66).

A sociologia mais contemporânea retoma a noção de *habitus* em Pierre Bourdieu, porém, desde uma perspectiva mais complexa e dialética: “Define o *habitus* como sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, enquanto princípios geradores e organizadores de práticas e de representações” (DUBAR, 1997, p. 66). Agora, o autor se preocupa por alertar o que não é *habitus*, onde salienta que:

[...] não é produto de uma condição social de origem, mas o produto de uma trajetória social [...] não é essencialmente a cultura de um grupo social, mas a orientação da família (a vocação corresponde à orientação da trajetória família) [...] identificação antecipada a um grupo de referência cujas condições sociais são as da família ou grupo de origem (DUBAR, 1997, p. 68).

O próprio Bourdieu ao pensar na construção social do gosto, no livro *A Distinção: crítica social do julgamento*, conceitua o *habitus*⁵³ nos espaços de estilos de vida. Onde podemos compreender duas questões centrais. A primeira, que os sistemas ou os esquemas podem ser idênticos, não os sujeitos. Segunda, a posição que ocupam os sujeitos dentro de um sistema ou esquema é o que os faz diferentes.

[...] o *habitus* é, com efeito, princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, sistema de classificação (*principium divisionis*) de tais práticas. Na relação entre as duas capacidades que definem o *habitus*, ou seja, capacidade de produzir práticas e obras classificáveis, além da capacidade de diferenciar e de apreciar essas práticas e esses produtos

⁵³ Acrescentamos outra citação que consideramos importante na noção de *habitus*: “Necessidade incorporada, convertida em disposição geradora de práticas sensatas e de percepções capazes de fornecer sentido às práticas engendradas dessa forma, o *habitus*, em quanto disposição geral e transponível, realiza uma aplicação sistemática e universal, estendida para além dos limites do que foi diretamente adquirido, da necessidade inerente às condições de aprendizagem: é o que faz com que o conjunto das práticas de um agente – ou do conjunto dos agentes que são o produto de condições semelhantes – são sistemáticas por serem o produto da aplicação de esquemas idênticos – ou mutuamente convertíveis – e, ao mesmos tempo, sistematicamente distintas das práticas constitutivas de um outro estilo de vida.” (BOURDIEU, 2013, p. 163).

(gosto), é que se constitui o mundo social representado, ou seja, o espaço dos estilos de vida [...] as características pertinentes da condição econômica e social – o volume e estrutura do capital [...] e os traços distintivos [...] não se torna uma relação inteligível a não ser pela construção do habitus como fórmula geradora que permite justificar, ao mesmo tempo práticas e produtos classificáveis, assim como julgamentos, por sua vez, classificados que constituem estas práticas e estas obras em sistema de sinais distintivos (BOURDIEU, 2013, p. 162-163).

A partir dos pressupostos em relação às diferentes perspectivas sobre o conceito de identidade, a continuação abordaremos as *identidades relacionadas à profissão* e estabeleceremos relações com a conceptualização da categoria de professorado com a finalidade de aprofundar nas configurações da identidade da profissão docente na universidade.

No marco da socialização profissional, baseada nos estudos sociológicos, o termo “profissão” precisa ser entendido na sua historicidade. Na Idade Média, entre os séculos XI e XV, desenvolveu-se a idade de ouro das corporações, na qual as noções de “profissões liberais” e “ofícios” encontram um ponto em comum. Esse tipo de organização corporativa funcionava de uma forma de ofícios juramentados onde se professava uma arte: “O termo “profissão” deriva desta “profissão de fé” consumada nas cerimônias rituais de entronização nas corporações” (DUBAR, 1997, p. 124). Onde o autor indica que tal juramento juntava três compromissos: Observar as regras; guardar os segredos; prestar honra e respeito aos jurados, controladores eleitos e reconhecidos pelo poder real.

Claude Dubar sugere um antes e um depois da primeira grande expansão das universidades no século XIII para o entendimento da profissão. Nesta época se aprofundou a oposição trabalho intelectual e trabalho manual, esta dissociação levou a que:

As profissões derivadas das “*septem artes liberales*” que se ensinavam nas universidades e cujas produções pertenciam mais ao espírito que à mão [...] os ofícios derivados das artes mecânicas onde as mãos trabalham mais do que a cabeça [...] se desvalorizam [...] exigem a utilização dos braços e que se limitam a um dado número de operações mecânicas (DUBAR, 1997, p. 124).

Esta separação da relação teoria e prática, não só tinha a ver com as funções senão com a dignidade e qualidade do juramento realizado e socialmente legítimo assim como pessoalmente incorporado (DUBAR, 1997). Com este antecedente colocado podemos nos referir à conceituação de identidade profissional como:

[...] As formas identitárias no sentido definido [...] (configurações Eu-Nós) e tais como podem ser referidas no campo das atividades de trabalho remuneradas [...] identidades de atores num sistema de ação [...] tipos de trajetória no decorrer da vida de trabalho [...] As identidades profissionais são maneiras socialmente reconhecidas, de os indivíduos se identificarem uns aos outros no campo do trabalho e do emprego (DUBAR, 2009. p. 117-118).

No decorrer das trajetórias profissionais, ou seja, ao longo da configuração das identidades profissionais surgem fases de crise profissional; as crises identitárias sejam no campo científico ao nível institucional ou sendo afetadas algumas das formas identitárias que atravessam o sujeito, ou no caso, a crise que no âmbito da profissão, tem características próprias.

Desta maneira observamos que a crise das identidades profissionais, como matéria de trabalho, emprego e relações profissionais é mais evidente diante de outras manifestações de crise: “Pode-se distinguir pelo menos três significados da palavra crise segundo ela se aplique ao emprego (o mais concorrente), ao trabalho (o mais complexo) ou às relações de classe (o mais oculto)” (DUBAR, 2009, p. 118). Neste sentido, se pressupõe uma dinâmica capitalista como “destruição criadora” e “processo de racionalização”. Respeito ao processo de modernização, onde a racionalidade instrumental se impôs quanto a sobre valoração do aparelho técnico burocrático, o poder, o dinheiro e o aumento da produtividade, se apresenta numa mudança do mundo do trabalho articulada com as mudanças sociais, como mostra o autor, que vem do trabalho e vida agrícola, do campo, para a industrialização, a instalação dos burgos, vida urbana, a cidade, até o capitalismo consolidado.

Esta passagem em relação ao trabalho leva intrinsecamente fases de crise nas trajetórias das gerações profissionais. Do ofício que não pode ser mais ensinado pela família, passado aos filhos, mas também há casos da continuidade das profissões familiares. A evolução do emprego no caso francês, já no estágio de trabalho assalariado passou de: “[...] sociedade salarial, industrial, manual, conflitual e negociadora deu lugar a uma nova, terceirizada, informatizada, menos conflitual, menos regulada” (DUBAR, 2009, p. 126). Eis a crise neste movimento, onde a competitividade e flexibilidade constituem a única lei econômica que funciona na gestão dos empregos, diante de um capital financeiro hegemônico que ataca os regimes de proteção do trabalho no nível do Estado-nação. Nessa evolução aparece a lógica da competência, onde o princípio de empregabilidade é manter-se em estado de competência, ou seja, de competitividade no mercado, apresentar um portfólio de competência muito atualizado, mas a

responsabilidade de produzir este tipo de sujeito profissional é individual: “Já não são nem a escola nem a empresa (mesmo coordenadas) que produzem as competências de que os indivíduos tem necessidade para ter acesso ao mercado de trabalho, obter uma renda e se fazer reconhecer: são os próprios indivíduos” (DUBAR, 2009, p.136).

Então, o respeito, a valorização, a função estatutária, as condições de trabalho, os direitos trabalhistas, a legitimidade, como o papel sendo afetado na interseccionalidade do sujeito profissional, podem ser tocados pela fase de crise em qualquer momento da trajetória, sejam na dimensão individual como coletiva. Dubar exemplifica exatamente o salto do papel inovador, o qual é uma excelente analogia ao professorado universitário, dizendo que há mais de meio século já não significa uma competência inovadora ser gênio ou inventor, desse tipo isolado e bem-sucedido que descobre sozinho, senão, hoje o portfólio demanda o *ethos* pessoal de um empreendedor que faça pesquisa científica, a qual possa ser transferida à produção.

Quanto à profissão docente, precisamos aprofundar certas especificidades e a partir da compressão da categoria do professorado amplamente fundamentada em bibliografia respeito ao tema, centraremos nosso foco no professorado universitário.

O que significa ser professor⁵⁴? Desde a perspectiva de abordar uma história do professorado precisamos observar a maneira que surgiu, se desenvolveu e foi se caracterizando a figura do professor como um sujeito fundamental no processo da educação (MOROSINI, 2006). Na Enciclopédia de Pedagogia Universitária, o Prof. Ricardo Rossato assinala a historicidade da figura do professor na sua constituição no tempo implicando no processo a formação, as funções e papéis que dependendo a época e o lugar mudaram da Idade Média até a Modernidade onde claramente podemos falar de carreira docente.

Embora o nome consagrado como professor tenha surgido e se consolidado somente na alta Idade média, procura-se recuperar qual foi o papel desempenhado pelo professor ao longo dos séculos, especialmente a partir do surgimento do pedagogo, no mundo grego, passando posteriormente para a cultura romana e sendo incorporado de maneira definitiva ao ensino com a organização e institucionalização da escola. Destaca como, a partir da criação das primeiras universidades medievais, mesmo nas “universidades dos

⁵⁴ Etimologia de “Professor”: tem origem no Latim, vem de PROFESSUS que significa “pessoa que declara em público” ou “aquele que afirmou publicamente”. Esta palavra, por sua vez, é derivada do verbo PROFITARE. Este significa “afirmar/declarar publicamente” e é composto de PRO, “à frente” e FATERI, “reconhecer”. Esta expressão era usada para as pessoas que se declaravam aptas a exercer alguma função, nesta situação é ensinar. Disponível em: <https://www.gramatica.net.br/origem-das-palavras/etimologia-de-professor/>. Acesso em: 28 09 2016

alunos”, tornou-se a figura central no processo de ensino e pesquisa, ocupando posição de tal forma relevante, que algumas das primeiras universidades se organizam ao redor dos mesmos, guardando seus nomes até hoje na própria denominação da instituição. Este campo da pesquisa contempla o próprio aspecto da formação dos professores no surgimento das licenciaturas ou dos primeiros doutorados da história, ainda na alta Idade média. Inclui, ainda, o papel desempenhado pelos professores no surgimento dos colégios, observando o contexto em que realizaram suas atividades, até chegar aos tempos modernos, quando adquirem maior reconhecimento social. Então se institui a carreira docente, em que já se delineia claramente a figura do pesquisador e profissional com a diversidade de funções e de papéis. Abrange, pois, a história da docência e do magistério (MOROSINI *et al*, 2006, p.89).

Pois bem, essa figura do professor longe de ser um modelo único desenvolve-se a partir de diferentes enfoques os quais respondem ao entendimento de outros aspectos como a sociedade, a educação, a relação e processo ensino aprendizagem, o trabalho, a realização humana, de maneira mais abrangente. Procederemos a revisar algumas das abordagens sobre a figura do professor.

O professorado precisa ser compreendido por suas práticas, e estas estão baseadas em saberes próprios desta profissão (TARDIF, 2014a). Entendidos estes saberes como plurais onde se articulam necessariamente os *saberes da formação profissional* (das ciências da educação e pedagógicos), *saberes disciplinares* (áreas do conhecimento: disciplinas, faculdades, cursos), *saberes curriculares* (planejamento: programas com objetivos, discursos, conteúdos, métodos) e *saberes experienciais* (incorporação da experiência ou prática cotidiana individual e coletiva em forma de *habitus*, habilidades, saber-fazer, saber-ser). A mobilização de estes saberes na prática profissional permite além de consolidar o *status* da figura do professor, refletir constantemente sobre ela e transformá-la, em contraposição à mera repetição do mesmo, legitimada por um *status* estático.

É claro que estes saberes docentes se encontram com tudo o que a pessoa é, e a aula, o trabalho e as relações vão ser variadas desde este ponto de vista. A interatividade do trabalho docente (TARDIF, 2014b) sugere uma lógica das ações na sala de aula. O autor salienta algumas categorias dentro das interações: multiplicidade (de eventos no mesmo tempo e espaço), imediatez (situações a serem resolvidas na hora, próprias da turma, dos sujeitos diversos, surgem inesperadamente), rapidez (acompanhar o planejamento no tempo da aula), a imprevisibilidade (rupturas, deslocamentos, desvios, recuos em relação ao planejamento), visibilidade (a aula como atividade pública, aberta) e a historicidade (as interações acontecem dentro de uma trama temporal, diária, semanal, mensal, semestral, de um ano para outro). Outros aspectos das interações na aula, segundo

Maurice Tardif (2014b), têm a ver com a significação (importância da comunicação na aula), a compressão da interação diante do objeto de aprendizagem, assim o objeto humano com que se baseia o trabalho docente, e tal nas dimensões individual e social, a afetividade, a heterogeneidade, a atividade e liberdade, as relações multidimensionais, o controle em relação de garantir a avanço do processo, as tecnologias do professor, coerção, autoridade, persuasão.

Desde o ponto de vista pedagógico, Paulo Freire ao refletir sobre a figura de professor em si mesmo disse que,

[...] tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos (FREIRE, 2015, p. 70).

Neste sentido Freire entende a categoria do professorado a partir de uma formação docente acompanhada da reflexão crítica da prática educativa em favor da autonomia, onde de maneira progressiva entendemos um processo inconcluso de inacabamento do ser humano, então, a ontologia do ser mais Freireana. Entendemos essa autonomia num marco da responsabilidade ética autônoma, não heterônoma. Para Freire existem saberes fundantes na relação teoria e prática da profissão docente, conteúdos obrigatórios, no sentido do que basicamente todo professor precisa saber, a partir da crítica da educação bancária: ensinar não é transferir conhecimentos, à passagem para a configuração de um professor problematizador. Assim como não há docência sem discência: “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...] Aprender precedeu ensinar [...] É que o processo de aprender, em que historicamente descobrimos que era possível ensinar como tarefa [...]” (FREIRE, 2015, p. 25-26).

Ainda na perspectiva de Freire, o professor precisa manter uma rigorosidade metódica para se aproximar aos objetos cognoscíveis, onde o encontro entre educadores e educandos seja na criticidade da aprendizagem, onde estes podam ser criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Neste processo, onde temos demarcado o ensino, Freire salienta também a pesquisa, a qual alimenta a curiosidade epistemológica, a qual está articulada, não afastada, do ensino. Assim como a ética deve estar ao lado da estética, ou seja, a dignidade humana das condições nas quais se desenvolve a educação, a decência e a boniteza de mãos dadas (FREIRE, 2015, p.34).

Para a tarefa docente ser realizada se precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem estas, o ato pedagógico se limita na sua qualidade.

No meio da reflexão crítica da prática docente é possível a superação da ingenuidade e assim a clara possibilidade de se fazer profissional docente num processo que não acaba. A identidade docente em Paulo Freire é se assumir como tal num processo de mudanças: “[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de por que eu estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2015, p. 40). Justamente ao se assumir aberto às mudanças é que o professor atua com esperança de outra forma de nos fazer humanos, superando a fatalidade que ínsita ao conformismo pela suposta impossibilidade de mudar o mundo.

Em detrimento da possibilidade de se tornar um professor mecanicamente memorizador, repetidor de frases e de ideias inertes, no sentido do termo “*professauro*”: “Para diferenciar profissionais tão dispares, chama o primeiro de “professores” e os outros de “*professauros*”, por identificar, nestes últimos, formas de pensamento comuns ao período Cretáceo, dominado pelos grandes dinossauros” (ANTUNES, 2014, p.13). O autor desloca a figura do *professauro* em diferentes momentos da atividade educativa, assim, quando o ano letivo inicia, significa um angustiante retorno a uma rotina odiosa; quanto aos alunos que acolhem, são chatíssimos clientes espectadores, indisciplinados; quanto às aulas que deverão ministrar, consistem em repetitividade de informações, solicitação de esforço agudo das memórias para garantir o que se transmite; quanto aos saberes que se trabalhará, representam trechos cansativos de programas estáticos; quanto à vida que se vive e os sonhos que se acalanta, o trabalho é uma rotina de imposição, casar por obrigação, fazer filhos por tradição, depressa se aposentar e quanto antes morrer.

Consideramos que o viés da profissão docente ao “*professauro*” não é uma responsabilidade exclusiva e única do sujeito professor. Pode-se pensar que em parte alguma responsabilidade teria o sujeito individual em se socializar profissionalmente dessa maneira. Porém, se pensarmos na figura de professor como “*professauro*” sendo atingida por forças maiores à suas próprias possibilidades, poderíamos entendê-la como parte de uma política a qual precisa ser implantada de tal maneira que seja gerado, na totalidade do processo, um corpo docente com estas características às que Antunes associa os “*professauros*”. Os *professauros* que foram encontrados na pesquisa se apresentaram na discursividade professoral como um sujeito que na ideologia gerencial encontra na

docência universitária um espaço de proveito pessoal, de plano b quando ficar desempregado, e um professor que ainda se reproduz as formas de conservação social baseadas nas relações de dominação, portanto, as relações de desigualdade de classe, gênero, etnia, nacionalidade.

Podemos constatar como diante desta degradação da categoria docente se articulam decisões que corresponde à exterioridade da docência. Como ocorreu durante o século XX, primeiro o desterro dos professores a causa da imposição de ditaduras na América Latina, e depois, a final de século a imposição da política neoliberal enfatizadas no domínio de competências, avaliações, classificações de alunos e mestres por resultados (ARROYO, 2013). Processos dos quais vemos a secundarização da função educadora dos professores como uma lacuna identitária perante ao surgimento do professor aulista a tempo completo e vida completa: “[...] passar a matéria que cairá nas avaliações é nossa profissão em tempo completo, as consequências estão expostas: entrar em crise de identidade profissional [...]” (ARROYO, 2013, p. 26). Em resposta e confrontação a esta forma de auto identificação profissional têm professores reagindo na construção em coletivo de outra identidade profissional, aberta, rica enriquecedora e plural, segundo o autor, porque o currículo precisa ser disputado onde os saberes docentes e a criatividade produzida em autonomia abre muitas possibilidades para entender o seu trabalho e a relação com seus alunos mediados pelo ensino aprendizagem. Podemos dizer então que a identidade docente da figura do professor é afetada pela sua valorização social, sendo esta situada em tempos e lugares assim como afetadas pelas relações de poder que em toda época se preocuparam por fazer da identidade docente uma questão de política societária. Alguns dos problemas históricos ainda não resolvidos respeito à profissão docente seriam: (re)valorização docente, planos de carreira e remuneração insuficiente, formação medíocre, formação continuada desatendida, órgãos encarregados da educação distanciados do cotidiano dos docentes, sobre valoração dos índices de produtividade; com isto, é claro que se ocasiona no corpo docente desânimo, intensificação do trabalho, estresse, *burn-out*, desistência e evasão (CURY, 2011).

Da categoria ampla do professorado focaremos a partir de agora nossa atenção no professorado universitário. Professorado que atua na universidade, entendida nesta pesquisa como campo científico, proveniente das diferentes áreas do conhecimento que são formadas neste espaço e também formadoras de novos profissionais. É uma preocupação desta categoria, de longa data, a atenção ao ensino, à didática, à pedagogia

universitária. E como vemos é uma preocupação que não acaba, que precisa ser resolvida constantemente no acompanhamento das trajetórias docentes no espaço universitário. A partir da experiência histórica dos professores universitários no Brasil. De esta maneira nos resulta muito interessante mencionar a experiência do corpo docente universitário no Rio Grande do Sul.

Entre maio e junho de 1972 realizou-se o 1º Seminário de Professores Universitários da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Em cumprimento de convênio com a CAPES, a Faculdade de Educação da UFRGS organizou o seminário que intitularam: Metodologia do ensino para professores universitários. No relatório de atividades, se detalha que teve duração de 60 horas, se organizaram 20 grupos onde participaram 13 pessoas em cada um deles, com 255 participantes no total, dos quais 161 professores da UFRGS. Acudiram professores universitários das áreas de: ciências exatas e tecnologia; ciências biológicas; filosofia e ciências do homem; letras e artes. O objetivo foi treinar professores para a elaboração de planos de ensino. O processo desenvolvido nos encontros se concentrou nas seguintes atividades: formulação operacional de objetivos, seleção funcional do conteúdo, experiências de aprendizagem e processo de avaliação.

Na última fase do seminário ocorreu um painel de avaliação, onde surgiram destaques e sugestões, questões que consideramos de grande relevância e muito atuais, ainda 44 anos depois. Numa UFRGS que no momento tinha entorno de 40 anos de funcionamento. Foram destacados os seguintes aspectos: a organização funcional do conteúdo; oportunidade de encontro de professores universitários da mesma área; adequação do seminário ao momento, atendendo às necessidades técnicas de muitos professores; tomada de consciência do novo papel do professor universitário, bem como análise do papel que o professor desempenhou até o momento; introdução de nova terminologia e procedimentos na vivência dos professores; o seminário foi estímulo que despertou motivações; dificuldades dos professores no uso da terminologia técnica em metodologia do ensino; necessidade de saber muito mais em avaliação.

Respeito às sugestões dos professores da UFRGS salientamos a clareza no delineamento de estratégias que garantam a continuidade das atividades de fortalecimento da categoria nas suas trajetórias: seminários periódicos, mais extensos que este; maior número de atividades práticas durante o seminário; seminários específicos para conhecer melhor a Reforma Universitária; elaboração das técnicas de ensino específicas para cada

área de ensino; criação de um Gabinete de Assessoria na Faculdade de Educação para prestar assistência aos professores da Universidade; construir exemplos específicos de situações de ensino para cada área.

Justamente na segunda metade do século XX, conhecida como a grande expansão da universidade, o professorado universitário atravessa novos desafios diante a constituição de uma identidade como categoria. A preocupação manifesta por autores como Herbert Spencer⁵⁵ de levar a profissionalização e profissionalismo docentes à laicidade (ARAÚJO, 2011), superando desta maneira uma identidade docente compreendida como sacerdócio, ou seja, desconstruir a identidade sacerdotal da profissão docente, encontrada no meio de uma mística e uma arte. Mas esta constituição identitária não somente atingia a quem vinha atuando no ensino universitário senão em todos os níveis de educação.

A profissão docente está particularmente implicada no decorrer do século XIX, dada a configuração em processo dos jardins de infância desde 1837, da escola primária, da escola secundária, da educação profissional de caráter mais imediato, ou menos imediato como é o caso daquela que se realiza pelo ensino superior, e em específico pela universidade moderna no decorrer do século XIX (ARAÚJO, 2011, p. 21).

No meio desta historicidade é que se (re)configura a identidade do professorado universitário surgindo a *professoralidade* (MOROSINI, 2008), proveniente do pensamento de Tardif, que significa a construção do sujeito-professor ao longo da sua história de vida. Mas também condicionado pelo contexto afetando diretamente a construção da sua trajetória, como assinala Marília Morosini (2001) respeito a interferência do Estado avaliativo na década de 1990 no Brasil, momento que atravessa o Equador na presente década 2010, onde se foca a qualidade e excelência da universidade determinada pelos processos de avaliação estabelecidos num sistema nacional de medidas. No caso do Brasil, a capacitação permanente do professorado universitário está claramente definida como política nacional através do fortalecimento dos programas de pós-graduação nas universidades brasileiras assim como bolsas de estudo no exterior (CAPES, CNPq), políticas que sem dúvida tem impactado no melhoramento do grau de formação de docentes universitários no Brasil. No Equador tem se promovido bolsas de estudo no exterior através da SENESCYT.

⁵⁵ (1820-1903), publicou a obra “Origem das Profissões” em 1895.

O ingresso ao campo científico faz parte das trajetórias docentes com a mesma importância de todas as outras fases. No sentido que possamos encontrar contradições entre as funções estatutárias e as prioridades implícitas, às vezes explícitas, das práticas ao interior deste campo, ainda quando estamos levantando a categoria de professor, mas: “O fator definidor da seleção de professores, até então, era a competência científica” (MOROSINI, 2001, p. 16), em referência aos requisitos para ser professor universitário, mas ainda na política avaliativa atualmente fomenta a mesma perspectiva. A autora problematiza perfeitamente esta situação colocando a passagem do *laisse-faire* ao desempenho docente de excelência (didaticamente falando).

Neste respeito, como chamada de atenção à identidade do professorado universitário António Nóvoa (2015) assinala que diante das transformações sociais e da mesma instituição universitária nos âmbitos do campus, prédios, tecnologias, em fim instalações, ainda se tem uma dívida na transformação nas concepções e práticas pedagógicas: “Os professores fazem de conta que as suas aulas magistrais ainda têm algum sentido; e quando não são magistrais, são em pequenos grupos, mas é o mesmo” (NÓVOA, 2015, p.15). Em diálogo com Maria Auxiliadora Barbosa, quem levanta a metáfora de coreografia aplicada ao ensino na aula universitária, salienta a importância da reflexão para a renovação pedagógica, para além de ser um ato individual e isolado é preciso de lugares de discussão abertos, de partilha e de formação, análise e trabalho conjunto. Para Nóvoa as perspectivas das coreografias de ensino facilitarão o debate entorno a dimensões relevantes para o professorado universitário na atualidade:

[...] as concepções e as culturas dos universitários em relação ao ensino e à pedagogia, às dinâmicas de aprendizagem e de avaliação dos alunos; os processos pedagógicos e os métodos de ensino dominantes desde o século XIX e as experiências que têm procurado abrir novos caminhos à docência; os espaços e ambientes universitários, a forma como estão organizados [...] as lógicas de avaliação da carreira dos professores e a relevância que o trabalho pedagógico não pode deixar de ter neste processo (NÓVOA, 2015, p. 15-16).

Depois de termos observado algumas das relações e contradições na configuração da identidade do professorado universitário, salientando a importância do ensino, passamos a entender a relação da identidade da profissão docente com o espaço de atuação profissional. O espaço de atuação do professorado universitário é o campo científico, a universidade como principal espaço de produção do capital científico e onde os sujeitos se constituem como professorado incorporando o estado de *habitus* científico, ou seja: “[...] sistemas de esquemas generadores de percepción, de apreciación y de

acción que son el producto de una forma específica de acción pedagógica y que hacen posible la elección de los objetos, la solución de los problemas y la evaluación de las soluciones.” (BOURDIEU, 1999, p. 92). Neste sentido, o autor desdobra amplamente as possibilidades de relação entre campo científico e *habitus* científico, onde ambos intervêm na configuração identitária. Respeito às “ambições científicas”, por exemplo, salienta que estas são mais altas quanto o capital de reconhecimento é mais elevado, assim como a importância de observar a dissociação entre o prestígio do investigador e o prestígio dos títulos escolares, no marco dos efeitos da origem social.

O campo científico está estruturado como espaço de poder onde as relações de poder demarcadas por posições dentro de um jogo com regras elaboradas pelo próprio campo. No marco do campo científico na França foi produzida a noção do *homo academicus* (BOURDIEU, 2008), a partir da qual podemos pensar na dinâmica de comportamento do campo científico no Equador, como em outros países, e as relações das quais se configura o *habitus* científico. Da obra intitulada “*Homo academicus*” notamos como a constituição da categoria de professor perpassa por algumas questões segundo Bourdieu: professores (comuns, reprodução do corpo), tempo e poder, os heréticos consagrados, adversários cumprisses, *aggiornamento*⁵⁶, posições e tomadas de posição. Existem espécies de poderes universitários polarizados, na universidade francesa se observa uma sobrerrepresentação do polo mais poderoso o qual tem maior prestígio intelectual e científico. Ao analisar o campo das letras e ciências humanas, Bourdieu salienta duas espécies de poder,

El poder propiamente universitario está fundado principalmente en el dominio de los instrumentos de reproducción del cuerpo profesoral, jurado de agregación, comité consultor de las universidades (que designa a los profesores titulares), es decir, en la posesión de un capital que se adquiere en la universidad, en particular en la Ecole Normale, y que es detentado principalmente por los profesores de la universidad -de la Sorbona-, en especial de las disciplinas canónicas, con frecuencia hijos ellos mismos de docentes, profesores de enseñanza secundaria o superior y sobre todo maestros, y vale casi exclusivamente dentro de los límites de la universidad (francesa). A ese poder socialmente codificado se opone un conjunto de poderes de especies diferentes, que se encuentra principalmente entre los especialistas de las ciencias sociales: el poder o la autoridad científica manifestada por la dirección de un equipo de investigación, el prestigio científico medido por el reconocimiento concedido por el campo científico, en especial en el extranjero -a través de las citas y de las traducciones-, la notoriedad intelectual, más o menos institucionalizada, con la pertenencia a la Academia Francesa y la mención en el Larousse, la publicación en colecciones que confieren una suerte de estatus de clásico (“Ideas”, “Points”, etc.), la pertenencia al comité de

⁵⁶ Termo em italiano usado pelo Papa João XXIII e Paulo VI no Concílio Vaticano II, significa: adaptação ou nova apresentação dos princípios católicos ao mundo atual e moderno.

redacción de revistas intelectuales, y por último la vinculación con los instrumentos de amplia difusión, televisión y semanarios de gran tirada (LeNouvel Observateur), que es el índice a la vez de un poder de consagración y de crítica y de un capital simbólico de notoriedad (BOURDIEU, 2008, p. 107-109).

Mas outro tipo de divisão é mencionado por Bourdieu que consideramos uma problemática, das mais profundas da configuração da categoria de professor universitário, o critério de reconhecimento determinado pela pertença etária. Assim a contradição se apresenta com os professores de mais idade que têm mais títulos de consagração estritamente universitária diante dos mais jovens definidos em base de uma imagem negativa e privação de signos institucionalizados de prestígio e possessão de formas inferiores do poder universitário.

O capital universitário é obtido e mantido, segundo Bourdieu, através da ocupação de posições que permitem dominar outras posições e seus ocupantes, no controle do acesso ao corpo docente através dos concursos e a realização de estudos de doutorado: “[...] ese poder sobre las instancias de reproducción del cuerpo universitario asegura a quienes lo detentan una autoridad estatutaria, suerte de atributo de función que está mucho más ligado a la posición jerárquica que a propiedades extraordinarias de la obra o de la persona [...]” (BOURDIEU, 2008, p. 114). Neste processo de reprodução do capital universitário se apresenta claramente, para Bourdieu, um papel do *homo academicus* que garante tal processo “o patrocinador”. Quem se desenvolve com estratégias que envolvem relações de dependência e atualização.

[...] los "patrocinantes" ajustados a su posición, es decir dotados del sentido del juego necesario para ubicar a sus clientes, asegurarles una carrera y asegurarse así relevos de poder, deben lograr el punto óptimo entre la preocupación de conservar el más largo tiempo posible a sus "pollitos", evitando que accedan demasiado pronto a la independencia, incluso a la competencia activa (especialmente por la clientela), y la necesidad de "empujarlos" lo suficiente como para no decepcionarlos, para ligarlos a sí mismo (evitando, por ejemplo, que no se alíen con competidores) y afirmar a la vez su poder, reforzando de ese modo su prestigio académico y su fuerza de atracción (BOURDIEU, 2008, p. 122).

Outra forma em que se configura o *homo academicus* estudado por Bourdieu é a dos heréticos e consagrados. São as celebridades, o polo oposto dos professores leitores, geralmente consagrados pela pesquisa e orientam menos trabalhos de conclusão, dissertações e teses. A sua fama transcende as fronteiras da universidade, chegando a serem conhecidos no estrangeiro. Sua relação com os públicos da universidade tende a terem: “[...] más bien alumnos, los discípulos, que clientes, aunque el capital simbólico

tienda a acompanharse, em certos casos, de um certo poder social” (BOURDIEU, 2008, p.142).

Num caso específico, como é o estudo de Bourdieu na França, se apresenta o campo científico que também reproduz nesse *homo academicus* um *habitus* científico que assegura as desigualdades nas relações de poder ao interno do campo se apoderando de legitimações internas e externas. Espaço que precisa lidar com os efeitos da arrogância, vaidade, competição, egocentrismo, narcisismo, entre outras. De jeito nenhum isto significa que existe um campo dominado absolutamente por estas características e que tem um grupo de inocentes sem nenhum tipo de poder nem responsabilidade, neste movimento mesmo tendo opositores se apresentam:

[...] solidaridades y las complicidades que se afirman hasta en los antagonismos. Las oposiciones que dividen el campo no son contradicciones provisorias que preparan su inevitable superación hacia una unidad superior, ni antinomias insuperables. Y nada sería más ingenuo que dejarse imponer, por ejemplo, la visión maniquea que coloca de un lado al "progreso" y a los "progresistas", y del otro, a las "resistencias" y a los "conservadores" (BOURDIEU, 2008, p. 151-152).

Num espaço conflitivo, como é o campo científico, o professorado no meio do decorrer das trajetórias profissionais atravessa momentos críticos, no *homo academicus*, Bourdieu os identifica como circunstâncias de ruptura dos equilíbrios, no meio de contradições próprias da dinâmica do campo.

Cientes da correlação de forças ao interno do campo científico, e observando dialeticamente, onde as dinâmicas das relações de poder faz com que o *homo academicus* (re)configure e ao mesmo tempo afirme o *habitus* científico, num campo científico onde as hierarquias formais do poder são transitórias:

Como en el campo del poder o en el campo universitario tomado en su conjunto, no hay aquí dominación absoluta sino coexistencia competitiva de muchos principios de jerarquización relativamente independientes. Los diferentes poderes son a la vez competidores y complementarios, es decir, en algunos aspectos al menos, solidarios: participan los unos de los otros y deben una parte de su eficacia simbólica al hecho de que jamás son completamente exclusivos, aunque sólo sea porque el poder temporal permite a aquellos totalmente despojados de autoridad intelectual asegurarse por intermedio de las coerciones académicas -especialmente de la imposición de los programas- una forma, más o menos tiránica, de poder sobre los espíritus, y porque el prestigio intelectual no deja de implicar una forma muy especial y generalmente muy circunscrita de poder temporal (BOURDIEU, 2008, p. 152)

A partir de agora é refletida a *noção de trajetórias da profissão docente* na universidade, com o fim esclarecer a perspectiva sociológica da trajetória e esta compreendida na profissão, assim como as especificidades das trajetórias do professorado

universitário em relação às políticas elaboradas e implantadas para o exercício da profissão. A trajetória compreende o decorrer que engloba todos os âmbitos da vida pessoal ou profissional, para o professorado significa a carreira docente (MOROSINI *et al*, 2006). De modo geral os grupos constituídos pelo professorado compartilham um *habitus*, próprio de uma geração, mas que atravessa também de certa maneira outras gerações. Assim, uma trajetória docente, contém:

[...] porções de tempo que vão se sucedendo ao longo da vida dos professores, representando a explicitação temporal da mesma. Envolve um intrincado processo vivencial que engloba fases da vida e da profissão, compreendendo não apenas o percurso individual de um professor ou grupo de professores, mas uma rede composta por uma multiplicidade de gerações, muitas vezes entrelaçadas em uma mesma duração histórica (MOROSINI *et al*, 2006, p. 367).

Mas a noção da trajetória é muito abrangente e precisa ser aprofundada de algumas maneiras. Assim, a trajetória no contexto da presente pesquisa implica um entrecido entre a trajetória pessoal e a profissional (ISAIA, 2001), onde os sujeitos percorrem localizados em tempo e espaço, permeados tanto pela história social como a própria.

No caso das trajetórias da socialização profissional (DUBAR, 1997), destacamos o processo de construção conjunta da profissionalidade, onde a formação inicial e continuada (diploma ou licenciamento); o processo de construção e evolução do emprego (o posto de trabalho) e o reconhecimento de funções (competências do posto) se entrecruzam numa dinâmica às vezes coordenada e outras, porém, desarticulada parcial ou totalmente. Os atores principais desta construção da profissionalidade são: O Estado (legitimando funções e requisitos), as instituições (empresas) e os trabalhadores assalariados. O posto na carreira profissional é a unidade que define o emprego contemplando: “[...] conjunto de tarefas (prescritas), de resultados (previstos) e de meios (atribuídos). O núcleo duro da competência é a formação na tarefa (no campo)” (DUBAR, 1997, p.152). O aspecto do reconhecimento ou reputação profissional aparece no espaço da especialidade, dos pares, da comunidade profissional, a qual sanciona, promove e exige a acumulação das competências profissionais. O sucesso profissional, para o autor, se observa no transcurso da carreira a partir dos postos baseada na acumulação interna de competências operacionais.

No terreno da trajetória profissional docente, a partir das contribuições teóricas de Claude Dubar, temos trabalhado alguns aspectos no marco desta pesquisa na fase de exploração de campo⁵⁷:

[...] inícios como professoras universitárias, as funções exercidas nas instituições de ensino superior nas quais trabalham (docência, pesquisa, extensão e gestão), experiências sobre crise profissional no exercício docente, considerações sobre a condição salarial e o reconhecimento e prestígio social da docência universitária e reflexões sobre as diferenças baseadas em gênero em relação ao exercício da profissão docente na universidade (CLAVIJO, 2016, p. 567).

Por outro lado, é importante mencionar a rotatividade institucional que implica a trajetória docente e nesta movimentação a relação público-privada num: “[...] processo que envolve o percurso dos professores em uma ou em várias instituições de ensino nas quais estão ou estiveram atuando. É um processo complexo em que fases da vida e da profissão se entrecruzam, sendo único em muitos aspectos” (MOROSINI *et al*, 2006, p. 368), mas também as perspectivas, é dizer, a profissão, a categoria, e a própria função no futuro. Silvia Isaia, coloca as trajetórias de formação como aspecto importante para entender a trajetória profissional, é preciso ter em conta desde a motivação pela profissão: “[...] vai desde a fase de opção pela profissão, passando pela formação inicial, até os diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola, compreendendo o espaço/tempo em que cada professor continua produzindo sua maneira de ser professor” (MOROSINI *et al*, 2006, p 368).

A relação entre função, instituição e políticas deve ser analisada, pois às vezes de maneira condicionante e outra determinante, acontece uma afetação das trajetórias da profissão docente na universidade. No caso da Educação Superior brasileira a Profa. Marília Morosini ilustra que:

[...] um dos condicionamentos mais fortes da docência universitária é o estabelecimento em que o professor exerce sua atividade. Dependendo da missão da instituição e das conseqüentes funções priorizadas, o tipo de atividade do professor será diferente. Dependendo da mantenedora, governamental ou privada, com administração federal, estadual ou municipal, o pensar e o exercer da docência serão diferentes, com condicionantes diferenciados também. (MOROSINI, 2001, p. 21-22).

⁵⁷ Artigo publicado, ANAIS do evento disponível em: http://redestrado.com.br/wp-content/uploads/2015/06/REDESTRADO_ANAIS2016.pdf. Acesso em: 01/ 10/ 2016.

4.2 CONDIÇÕES OBJETIVAS PRÉVIAS AO INÍCIO DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: FAMÍLIA E EXPERIÊNCIAS EM OUTROS ESPAÇOS EDUCATIVOS

As implicações da origem social se materializam nas condições objetivas que garantem de maneiras implícitas uma trajetória de sucesso prévia a inserção ou início das próprias trajetórias escolar e profissional.

[...] no nível do ensino superior a desigualdade inicial das diversas camadas sociais diante da escola aparece primeiramente no fato de serem desigualmente representadas [...] um cálculo aproximado das chances de acesso à universidade segundo a profissão do pai indica que em cem elas são inferiores a um para os filhos dos assalariados agrícolas, quase setenta para os filhos de industriais e mais de oitenta para os filhos de membros das profissões liberais [...] Mas raramente se percebem certas formas ocultas de desigualdade diante da escola como a relegação dos filhos das classes baixas e médias a algumas disciplinas e o atraso ou a repetência nos estudos (BOURDIEU, 2014a, p. 16).

Na análise desenvolvida nesta pesquisa observamos que a trajetória profissional da família, basicamente do pai, significa um importante aspecto nas trajetórias das mulheres professoras:

[...] una rama en la que yo estoy creo que desde los once o doce años de edad porque mi papá fue jefe [...]. (Ines Miholland-0421-der).

Sendo as metas familiares exemplo de sucesso, e o primeiro espaço de aprendizado para a construção de trajetórias, também se observou que as concepções de gênero no sentido de divisão de tarefas domésticas estabelecendo uma maneira de relação igualitária intrafamiliar incide na concepção intrafamiliar sem que isto signifique que as relações sociais em geral são igualitárias:

[...] estar en las mismas condiciones con los chicos es lo que a mí me ayudó, y esto me ha ayudado a mí a formarle a mi hija también. A pesar de que te cuento, por ejemplo de que mi mamá no terminó el colegio porque se casó muy joven y todo lo demás, pero era de las personas que al final de la noche, se leía las revistas, pero la revista visión, o sea esas de economía, esas así. Sabía mucho de historia y de geografía, que después cuando ya estábamos todos grandes volvió al colegio, terminó el colegio, se graduó en la Universidad de Loja, hizo doctorados [...] Y mi mami era más antigua que yo todavía y ella ya nos formó en la casa, mis hermanos y yo. Yo no tenía que lavar los platos porque era mujer, sino que el lunes me tocaba a mí, el martes a mi otro hermano, el miércoles a otro, éramos cinco. Los cinco días había para todo el mundo. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

Além disso, as trajetórias familiares na vida adulta que dão continuidade às chances de sucesso, neste caso particular, na vida profissional é o casal, neste respeito o casal com quem se compartilha a vida acadêmica, com que pudesse projetar a continuidade de estudos no exterior, ou seja o casal que está imerso no mundo acadêmico:

[...] Mi marido sacó una beca en España [...] entonces mi intención era también tratar de hacer un poco, aprovechando la estadía familiar porque fuimos allí con toda la familia, estuvimos dos años y mi intención era hacer ahí el doctorado, hice los cursos pero luego tuve un accidente [...] no tuve beca para hacer el proceso de investigación, no, entonces quedé allí, hice muchos cursos [...] hice mucho de estudios de género [...] lo de Holanda fue como estancias cortas [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

Uma vez que se constrói uma família de acadêmicos os objetivos acadêmicos são familiares mas persistem as relações de gênero embora sendo problematizadas:

[...] había una vacante de docente medio tiempo y yo estaba regresada de Europa entonces dije ok medio tiempo, hasta ver un poco la parte profesional, me ubico en una empresa, lo que sea, pero este medio tiempo me duró un mes, un mes y medio [...] me encargaron la coordinación [...] Yo soy docente tiempo completo y coordinadora académica. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Como tem se observado, para continuar a formação e especialização no exterior o casal viaja, seja sem crianças e com crianças, a família se desloca com a finalidade de atingir a titulação internacional.

As experiências prévias à docência universitária em outros espaços educativos têm marcado uma importante fase no sentido do planejamento, da didática, o ensino a pessoas mais velhas do que elas e a aquisição do discurso professoral:

[...] no tenía tanto miedo, porque ya tenía un trayecto antes. Yo ya había trabajado [...] en el instituto superior eran muy exigentes y la mayoría de personas eran mayores a mí. Entonces yo ya no tenía ese miedo, ese pánico escénico al que muchos se enfrentan, en mi caso no. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Dentro da constelação de possibilidades dentro do mundo educacional, os institutos superiores, tecnológicos ou de idiomas tem sido espaço de aprendizado nos inícios de trajetória docente do professorado que provem de carreiras não pedagógicas, é claro que as professoras que provem da área da pedagogia têm como primeiras experiências de exercício na escola:

[...] por un instituto tecnológico, o sea me gradué de la universidad entré en un instituto tecnológico que estaba abriendo en ese momento una sede en la zona por donde yo vivía y este bueno ellos ahí estaban empezando [...] yo concursé o sea entregué papeles, comenzamos, era un boom el tecnológico porque en la zona no había así todavía institutos de educación superior [...] Al siguiente semestre ya pasé a ser la coordinadora académica [...] al mismo tiempo más o menos trabajaba con la universidad pero como contratada por horas iba y daba clase, era muy joven. (Ada Lovelace-0613-sof).

O domínio da língua estrangeira, o inglês, também tem se apresentado como condição que permitiu experiências prévias em espaços educativos, de tal maneira que de alguma maneira foi-se facilitando o aprendizado do exercício docente desde este espaço de atuação.

[...] empecé mientras hacía mi trabajo de tesis de pregrado dando clases de inglés entonces empecé igual como auxiliar, medio tiempo [...] a la par también me dedicaba a lo que era consultoría [...] no tenía tampoco la capacitación docente pero durante el trayecto igual ellos me iban capacitando porque no tenía la experiencia [...] vi una gran oportunidad en la docencia y me envié mi currículum o sea mandé muchos currículum en todas las universidades y una de las que me contestaron fue esta en donde empecé dando clases, una clase de verano [...] Después hubo el concurso de méritos y oposición en el cual igual entré y gané [...] pasó un semestre del medio tiempo y me dijeron que requerían que esté tiempo completo y yo acepté.” (Bertha Benz-0716-ing.a).

Uma vez iniciada a atuação na universidade, geralmente se este ingresso foi anterior ao ano 2010 o exercício da profissão docente na universidade era conciliado com a realização de outras atividades, primeiramente por causa das condições de trabalho, instabilidade, salário que responderam a políticas estatais e institucionais que definiram tal cenário.

4.3 FORMAS DE ACESSO À PROFISSÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE EQUATORIANA: CONCURSO, AJUDANTE DE CÁTEDRA (DISCENTE), CONTATO, CONVITE, SUBSTITUIÇÃO

O concurso é mais do que uma forma de acesso à docência universitária, é uma política estatal e institucional que depende da geração da política pública em educação, de financiamento e promoção da qualidade. É claro que dentro dos requisitos para acessar ao concurso a posse do diploma de doutorado constitui uma condição favorável sem que isto signifique exatamente pesquisa e produção acadêmica garantida:

[...] Como no había tantos PhD directamente fui reconocida y digamos fui ingresada en el staff de los profesores [...] las reglas del juego eran diversas, bueno yo he dado muchísimas horas de clase a lo largo de mi vida, de muchísimas materias porque bueno eso era como a lo que se le daba mayor importancia [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Com a intenção de fazer carreira acadêmica ou não, o doutorado é a chave de acesso à docência universitária quando este é uma das exigências de poucas pessoas têm:

[...] Yo la verdad hice el doctorado para no quedarme en la casa [...] Cuando estuve aquí, había una ventaja de ser PhD, por eso digo también había una suerte, pero como no era una exigencia

del Gobierno, sino que era la tendencia a contratar. Habían necesitado aquí en la universidad y yo vine acá hice la entrevista, concurso de merecimiento, mandé mis papeles. Me llamaron y como justo lo que ellos querían era profesor para matemáticas, materias que yo ya he dado en la Politécnica. Ahí me aceptaron y dije bueno, he trabajado con mis compañeros de igual a igual, sin ningún problema. Aquí existe ese problema, a veces de que los coordinadores tenemos mucho trabajo, muchos papeles y cosas, pero no es porque soy mujer, sino porque el coordinador hace eso [...] Al principio entré a tiempo parcial, pero por condiciones de la universidad. Luego por el desempeño también que tienes, porque es diferente si no haces bien las cosas, no puedes culpar a nadie. Me contrataron para tiempo completo, lo que sí hice es cambiarme de área [...]. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

Anteriormente ao ano 2010, aprovação da LOES, a contratação do professorado universitário podia chegar e ultrapassar as 40 horas de dedicação por semana por “serviços profissionais”⁵⁸, não precisamente o acesso era por concurso até porque as universidades não ofereciam concursos então o acesso era uma oportunidade de convite por contatos que decidiam dentro das universidades, iniciando com poucas ou muitas horas, em uma ou mais de uma instituição.

[...] hicieron un concurso [...] En la década anterior yo me acuerdo que muchas universidades no hacían ni concurso, tú eras como el referido de alguien más, o los docentes giraban, salían, les botaban de la una, salían a la otra, les botaban de la otra volvían a la otra, no era tan controlado. En realidad cuando yo me presenté llamaron a esta universidad, llamaron a la anterior a pedir referencias. Hubo un concurso, yo lo gané, justamente por lo que te digo, las capacitaciones que tenía y un tema muy importante era la afinidad docente porque al menos en esta modalidad es una exigencia muy fuerte el hecho que tu tengas la afinidad de tu maestría, tu doctorado, con las materias que vas a dictar [...] aquí tenemos docentes que tienen maestría en educación, ellos se dedican a las materias básicas, nunca le puedes dar a un docente de educación a que dé administración. (Mary Wollstonecraft-0321-com)

O concurso ainda é uma disputa muito difícil entre nacionais e estrangeiros que têm diploma de mestrado, enquanto nesta pesquisa tem se observado que seja de onde for a professora se tiver diploma de doutorado é garantia de acesso direto à docência universitária, e certamente depende das políticas de reconhecimento dos diplomas de doutorado de cada instituição.

[...] una conocida me dijo que va a salir el concurso de la universidad donde trabajo actualmente, y que entonces me presente [...] yo me estaba postulando para profesora pero resulta que ya ellos tenían como vacante la coordinación de la carrera [...] no sé cuan bueno podrá ser tener una cubana en el tribunal porque tengo compañeras con experiencias terribles también, que es extrema, no, pero yo dije la suerte está echada [...] después yo me di cuenta que ella me estaba

⁵⁸ Através deste mecanismo a professora não tinha relação de dependência com o empregador, ou seja, a universidade, sem carteira assinada ou parte da nómina de funcionários da instituição. Portanto, não tinha direitos trabalhistas como segurança e previdência social, férias, saúde. E o pagamento se calculava por hora trabalhada, cada instituição colocava o valor da hora. Quando eu iniciei em 2007 numa universidade pública, ultrapassava as 40 horas semanais, de período em período acadêmico a dedicação mudava, o valor por hora era \$1,50, no seguinte período foi \$3,00, até 2010 onde a Lei colocou um piso ao pagamento por hora em universidade pública e privada de \$10.

haciendo preguntas para que yo le demostrará al tribunal cuanto yo dominaba cuando yo sabía cuan preparada estaba [...] cuando voy en el bus de camino a mi casa me suena el celular, preguntaron que si ya me había ido de la universidad, que me regrese pero inmediatamente, ahora mismo [...] cuando llego ya tenían mi contrato listo y me dijeron pero hay algo que tú no sabes y queremos saber si aceptas si no aceptas, es la coordinación de la carrera, estamos necesitando un nuevo coordinador [...] yo le dije dónde hay que firmar [...] después me dijo que nunca vio a nadie llorar tanto por haber obtenido una plaza de trabajo (Celestina Cordero M-1013-hot).

Também foi uma realidade anterior a legislação de 2010 que era possível o acesso à docência em educação superior sem ter diploma de mestrado, geralmente esse professorado tinha mestrado em andamento, mas com isso já exercia a docência universitária. De acordo aos depoimentos das professoras, esta situação gerou em certos casos crise profissional por discriminação no que se refere às relações entre docentes com e sem titulação de quarto nível:

[...] cuando yo ingresé de docente de tiempo parcial también por honorarios profesionales, aquí la universidad estaba creciendo. Entonces empezamos, yo fui creciendo, yo diría que fui creciendo al mismo tiempo de la universidad. Fui al mismo tiempo, mientras la universidad iba creciendo, yo también iba creciendo con ella. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Efetivamente as condições de trabalho na docência universitária para muitas das professoras que iniciamos a trajetória antes de 2010 foram desfavoráveis e as possibilidades de acesso fora do concurso se davam por convite e por contato:

[...] las condiciones muy difíciles, era un trabajo como eventual, por contrato, comencé mis clases en una universidad particular por unos amigos que iniciaron una carrera [...] venían del trabajo anterior en una universidad pública [...] había trabajado también en el centro de investigaciones ciudad [...] (Harriet Martineau-0314-soc).

Assim, a postulação para concurso permitiu a partir de 2010 que as universidades contem atualmente com um corpo docente de maioria titular e tempo integral em todas as áreas do conhecimento.

[...] yo ingresé en abril del 2011, digamos no tenía presente el tema del año en que sería aprobada la ley orgánica de educación superior pero ahora viendo que si eso fue en el año 2010, entonces sería un contexto especial porque ya la ley orgánica de educación superior estaba exigiendo que los docentes tengan una formación de posgrado a nivel de maestría y que adicionalmente tengan un formación afín al tema, al área en el que uno se iba a desempeñar [...] se abrió un concurso de oposición y merecimientos y gano ese concurso [...] (Lenka Franulic-0321-per).

Desta maneira, foram passando os anos e a experiência dos anos anteriores contribuiu para a apresentação e disputa em concurso, no momento em que as universidades foram pressionadas pelo critério de qualidade do corpo docente:

[...] fueron pasando los años y me incorporé ya tiempo completo con el concurso en la universidad [...] yo tuve suerte de que yo entré igualmente en un departamento que era de reciente creación, entonces todos los profesores de alguna manera todos éramos contratados y todos estamos buscando las maneras de quedar fijos [...] consideraba que el concurso había sido lo más limpio porque no habían como intereses pues, además que estas áreas tan técnicas tan tecnológicas a veces no todo el mundo quiere estar ahí [...] en mi área veo que son más o menos limpios. (Ada Lovelace-0613-sof).

Agora que dadas as condições favoráveis aos concursos, estes tiveram críticas sobre as maneiras que alguns foram desenvolvidos no sentido da legitimidade e transparência nos processos:

[...] estaba aplicando también para una universidad pública fue una experiencia frustrante en una universidad pública porque o sea yo considero que sí que habían personas muy valiosas en el concurso, no digo que no y que alguien haya sido muchísimo mejor que yo, pero fui la última en presentar mi clase demostrativa [...] me había tocado un tema que me encantó [...] di mi clase pero yo sentí que no me estaban prestando atención, o sea la sensación que me llevé, que me transmitieron fue que ya tenemos al ganador estamos aquí por disciplina, eso es desmotivante. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Uma das formas de acesso à docência universitária que é salientada dos resultados da presente pesquisa, é a condição prévia de ajudante de cátedra ou discente destacada. Dada a relevância deste dado foi considerada uma informante que está começando a carreira de docente universitária como ajudante de cátedra, que trabalha como funcionária administrativa, com a aspiração de se apresentar em futuro ao concurso para ser professora titular:

[...] yo fui ayudante de cátedra de filosofía I desde el 2009 después también fui ayudante de cátedra en el 2011 o 2012 digamos entré como asistente de coordinación [...] ya empecé a meterme más en la cátedra o sea ya no solo siendo ayudante pero digamos ya más metida, dando o sea dirigiendo algún taller, algún tema ya presencial con alumnos [...] ya tenía un contrato de tiempo completo en la universidad obviamente como administrativo y más el tema de la docencia y el tema de la cátedra era lo que a mí me interesaba y obviamente era algo para lo que tenía igual todo el auspicio de este profesor porque es un profesor de muchísimos años como una persona súper respetada en la universidad [...] yo aún no puedo presentarme a un concurso, obviamente el día que tenga mi Master y me presente al concurso [...] (Caya Afrania-0421-der).

Neste mesmo modo de acesso como ajudante ou estudante tem se apresentado casos em diferentes áreas do conhecimento, sendo de alguma maneira uma condição prévia recorrente à docência universitária:

[...] él me dijo quiero hacerte una consulta, ¿cuál es tu proyección?, ¿te interesa la docencia?, entonces le digo sí me interesa acabo de terminar mis estudios de maestría en docencia universitaria, entonces ahí me dice quiero que organices un curso [...]. (Ines Miholland-0421-der).

As oportunidades de início de trajetória docente são altamente consideráveis a partir das trajetórias acadêmicas estudantis bem-sucedidas como ser ajudante de cátedra:

[...] yo inicié mi carrera docente y ahí descubrí mi vocación a la docencia porque fui ayudante de laboratorio. En la Escuela Politécnica Nacional mientras hacía lo que ahora se llama el trabajo de titulación o tesis en esa época. Entonces fui ayudante y a través de esa ayudantía en laboratorio, yo descubrí que ese era un camino que a mí me gustaba [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Experiência que permite uma aproximação ao trabalho docente e a descoberta da satisfação no exercício desta atividade. Para além de ser uma realidade equatoriana, em Cuba também os inícios de trajetória no professorado universitário se tecem desde o lugar de estudante:

[...] comienzo en la docencia universitaria porque justo siendo estudiante de la universidad donde estudié, ahí me quedo de profesora y entonces así fue que inicié [...] cuando tú has tenido una trayectoria estudiantil buena, que sucede entonces que te es más fácil, es decir, te tienen en cuenta y después te quedas como yo era alumna ayudante [...]. (Junko Tabei-1015-tur).

No caso, os estudos de pós-graduação sendo estudante da mesma instituição permitem a permanência na instituição atuando na docência:

[...] yo estaba haciendo mi maestría en ciencias internacionales en la Central [...] entonces la Universidad Central me contactó para que dé clases en la maestría en negocios internacionales y así empezó mi experiencia [...] solo por factura, aunque esa condición sigue en muchísimas universidades. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Temos observado nos resultados de pesquisa que em todas as áreas, sejam humanidades, exatas, saúde, serviços, administração, direito, é constante o fator do sucesso estudiantil para o acesso à docência universitária, com a particularidade da matemática onde não é percebida diferença nenhuma de desigualdade de gênero, e o ensino constitui a repetição das mesmas coisas que resulta em chatice:

[...] yo fui ayudante de cátedra en la facultad [...] la Politécnica fue mi primera experiencia en dar clases, sin ningún problema en cuanto a estudiantes, que no querían que el profesor sea varón o mujer, no, o sea les tocaba conmigo y ellos sabían ya con quien les tocaba. Entonces esa fue mi primera experiencia, no tuve ningún problema. Cuando después, ahí ya fue personal, yo como que me aburrí un poco, decía repito lo mismo y lo mismo, pero ya por el hecho de ser profesora, entonces como di 3 años te digo y daba a 2 paralelos, entonces siempre era lo mismo y yo dije no, quiero ver donde más puedo aplicar las matemáticas [...] (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

Os casos de sucesso escolar também se apresentam nas oportunidades de acesso como docente substituta:

[...] necesito a alguien que me reemplace [...]" (Ines Miholland-0421-der).

Logo depois se acrescentam as horas de dedicação até se dar a oportunidade de apresentar num concurso e encontrar neste espaço uma possibilidade de realização pessoal:

[...] decidí dejar mi carpeta porque quería empezar en el área docente. No tenía muy claro realmente, algo diferente, el hecho de ser como médico, haberme formado en la universidad y pasar a ser docente. La verdad al principio me daba un poco de temor, no sabía si era mi área de experticia [...] me llamaron por una contratación emergente [...] me llamaron a mí porque tenían mi carpeta y vieron que había sido graduada de la universidad y me dijeron que venga a dar esas horas [...] Después de eso me propusieron el tiempo parcial y después conforme avanzó el tiempo, el tiempo completo. Entonces vi que era un área que no había explorado antes y me gustó, me gustó trabajar en la parte docente y además en la parte práctica; es decir yo creo que tiene que haber la correlación, no podría ser de otra manera [...] por lo menos en la profesión médica. No puede ser solo teórica, tiene que necesariamente haber práctica. (Louisa Garrett A-0912-med).

É importante mencionar que o acesso também ocorreu por convite, e atualmente continua ocorrendo quando o concurso não é política de qualidade da educação superior, sem distinção entre universidade pública e privada.

[...] recibí una invitación del director de carrera de la facultad para trabajar como docente contratada [...] trabajé un año y luego entré a concurso de merecimientos y gané el concurso de merecimientos para profesora [...] para mí fue totalmente nuevo porque yo venía del mundo del arte y de vender arte, entonces tuve que aprender a hacer sílabos, aprender a cómo dar una clase, aprender a tener un tono de voz para dar la clase, a tener una actitud hacia los estudiantes. Entonces es todo un mundo el de la docencia pero es súper interesante porque a mí todo ese año que estuve de contratada me sirvió para el concurso de merecimientos porque sabía en qué tono de voz, qué conceptos utilizar, cómo planificar mi clase magistral, o sea, a mí todo ese tiempo me sirvió. (Tarsila do Amaral-0213-art).

O acesso por convite permite ganhar experiência na docência, ainda mais a professoras que não tem formação pedagógica o que depois é favorável para a postulação na abertura de concursos. Neste ponto, e na verdade posicionamentos contraditórios respeito à qualidade e níveis de exigências de acordo a categoria administrativa da universidade, ainda persiste uma disputa que gera imagem e prestígio pelo nível de exigência:

[...] A la primera universidad particular entré por contrato ocasional [...] me recomendaron mis mismos profesores que estaban trabajando allá. Ahí el problema era otro, porque nosotros en la Politécnica siempre la idea era la de enseñar y la calidad de la enseñanza, la exigencia. Entonces en la particular uno en cambio no tenía que ser tan exigente porque si no [...] Mis compañeros también tenían el mismo problema que yo, no por ser mujer me obligaban a mí a ser más buenita, ellos tenían el mismo problema. El nivel había que bajar, o sea la exigencia. Y como dentro de 41 que eran, aprobaron 13, no me volvieron a contratar no más [...] (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

O início da trajetória docente na universidade equatoriana para uma professora estrangeira após o ano 2010 pode implicar um grande esforço até compreender a lógica do sistema de acesso atual, mas também enquanto esperar à oportunidade de acesso inclusive com política de limite de acesso para estrangeiros os meios de sustentação se deslocam ao exercício muitas outras atividades:

[...] Apliqué, o sea, ingenuamente iba a universidades y entregaba carpetas, iba a universidades entregaba carpetas, yo no sabía que era por concurso de oposición ni por nada hasta que bueno ya comencé un poco a ubicarme en cuál era la realidad de Ecuador [...] la asistente en el área de talento humano me dice que si yo podía presentar una clase demostrativa para el día lunes y yo le dije: pues claro, yo la presento, y listo, me pasé todo el bendito fin de semana en un cyber preparando la clase [...] el presidente del tribunal me hizo una pregunta que yo no me esperaba, ¿Por qué no tenía publicaciones? entonces ahí yo ya casi lloro y le dije: mire, la razón por la que yo no tengo publicaciones es porque soy cubana, yo viví en Cuba hasta que me vine para acá, y me era muy difícil publicar [...] gracias a Dios ese mismo día en la tarde me llaman y me dicen que ya que iba a comenzar el próximo miércoles en un módulo [...] Venía todas las noches de la Marín hasta aquí porque yo en ese momento estaba viviendo en la Marín, fue difícil pero yo estaba feliz porque estaba ya en un trabajo a la altura de mis aspiraciones porque anterior a eso había trabajado en un restaurante, fregando, o sea la pasé bastante mal, esos fueron mis inicios en esta universidad [...] fue la primera vez que gane por mis esfuerzos 800 dólares. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Depois dos inícios das trajetórias docentes na universidade o interesse do objeto de estudo se trasladou às condições de trabalho desses inícios, levando em conta que geralmente os inícios das professoras que fizeram parte desta pesquisa foram com a legislação anterior a 2010, mas quando se observa comparativamente as condições de início das professoras que acessaram com a legislação atual tem uma grande diferenciação principalmente pelo salário, mas persistem basicamente as mesmas características do conceito de “docente-funcionário-técnico-administrativo-pesquisador”, nessa ordem mesmo segundo a importância das funções, questão que atravessa a problematização desta tese porque no exercício e reconhecimento ou prestígio das funções estão marcados os territórios do campo científico e as fronteiras de gênero.

4.4 CONDIÇÕES DE TRABALHO NOS INÍCIOS DA TRAJETÓRIA NA PROFISSÃO DOCENTE

Entre as condições de trabalho com as que as mulheres professoras universitárias iniciaram as trajetórias docentes na universidade equatoriana foram marcadas por instabilidade traduzida em mobilidade no trabalho em diferentes universidades ao mesmo tempo, encontros com a organização do trabalho pedagógico e metodologias de ensino e aprendizagem, a posse do diploma de doutorado diante dos estereótipos de gênero e o aparecimento desde os inícios da discursividade que se remete a outros tempos dos inícios da profissão docente na universidade e os tempos de hegemonia do metacampo de poder no sistema de educação superior, se caracterizando como burocrático atingindo ao sistema e ao trabalho docente.

Os inícios das trajetórias da docência universitária se deram numa espécie de trânsito através de diferentes universidades, esta mobilidade respondia a pouca estabilidade no trabalho e a uma política que permitia que o corpo docente maiormente seja de tempo parcial, com isto, a função principal senão a única da maioria de docentes nesta condição era docência, de tal maneira que a experiência do professorado foi se constituindo na docência:

[...] luego ya el contrato fue por un año acabados esos tres meses que son, digamos que laboralmente son de prueba, y desde ahí, y ya con el mismo modelo de contratación hasta que, y durante ese tiempo ya tuve la oportunidad de vincularme con otras universidades, y como digo también impartía clases en otras universidad [...]. (Ines Miholland-0421-der).

Também nos inícios a organização do trabalho pedagógico geralmente a didática, o planejamento da aula, os *syllabus*, o material e até a relação de interdisciplinaridade entre docentes surgem como inquietações e preocupações:

[...] la ley orgánica de educación superior exige que los docentes tengan una formación afín a la carrera, eso implica que muchos profesionales pasamos a la docencia, o vimos la oportunidad, se nos abrieron las puertas e ingresamos a la docencia pero sin haber tenido conocimientos de pedagogía [...] me tocaba aprender mucho de la parte metodológica [...] muy pocos somos los docentes que de cierta manera nos hemos interesado en esta parte pedagógica [...] falta de tiempo, mucho trabajo, también es que no hay una disposición para tender puentes con otras disciplinas [...]. (Lenka Franulic-0321-per).

Além disso, entre uma e outra universidade os sistemas de planejamento, da preparação da aula são distintos, sendo um outro desafio das professoras o aprendizado destes enquanto transitam por diferentes universidades:

[...] más fue en la preparación de los sílabos [...] o sea aprender a preparar sílabos. Yo también cuando llegué seguí un curso para lo que es preparación de carrera, todo lo que es para hacer macro, micro, los sílabos, pero no es lo mismo un sistema que otro en cada universidad. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Efetivamente a questão “syllabus” representa um destaque nos inícios das trajetórias docentes na universidade, as áreas de educação, engenharia, agronomia coincidem que é uma novidade que precisou de aprendizado para o cumprimento das primeiras funções de docência:

[...] en una universidad pública inicié; no sabía por ejemplo, desconocía qué eran los sílabos, o sea ciertos términos, terminología no sabía, luego ya me indicaron, no cierto. Así empecé, luego me dijeron prepare las clases, tiene tantos alumnos y planifiqué también ciertas prácticas de laboratorio.” (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Um outro assunto bastante presente nos inícios de trajetória é a avaliação dos processos de ensino aprendizagem dentro do planejamento mesmo assumindo a liberdade de cátedra que garanta resultados de aprendizagem:

[...] lo más difícil a veces puede ser, a mí me costó muchísimo por ejemplo atenerme a las reglas metodológicas o sea el sílabo independientemente de que hay muchísima libertad de los autores que utilices, de los temas que abordes siempre que cumplas el contenido mínimo de la clase [...] lo más complicado es que el resultado de aprendizaje tiene que ser medible luego tienes que tener un no sé un trabajo, un deber o una prueba [...] una evidencia que te diga que en efecto alcanzaste este resultado de aprendizaje [...] en los sílabos, en la aplicación de examen, o sea el examen tiene que ir con una rúbrica, este tipo de cosas o sea como lo más metodológico. (Caya Afrania-0421-der).

Existe uma preocupação marcada na função de docência, evidentemente no planejamento das aulas, nas metodologias que garantam a aprendizagem dos conteúdos e neste contexto a origem social. O pertencimento de classe sublinhado num subcampo científico específico, a agronomia:

[...] los muchachos también tienen otras expectativas, la clase social a la que ellos pertenecen, ¿no cierto?, que igual se compagina con la mía, porque yo tampoco no soy de grandes recursos y yo empecé desde abajo, entonces sí se me ha ido facilitando no, con el día a día [...] luego cuando vine aquí a la universidad igual me dijeron prepare los sílabos me dieron un modelo y yo lo que hice fue modificar aumentar, disminuir los temas, no, que así ha sido dentro de los sílabos, luego igual me tocó preparar las clases que también se me hizo duro porque claro tenía que hacer una clase actualizada. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

A passagem de estudante para professora na mesma universidade favorece à aproximação e apropriação das metodologias de ensino, como se pode observar no caso da área de saúde onde é comum a aplicação da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e os procedimentos próprios da instituição quanto ao exercício da função de docência com as outras:

[...] La estrategia enseñanza aprendizaje en la universidad es el aprendizaje en base a problemas. Esta estrategia yo la seguí en el pregrado y en el posgrado, entonces definitivamente yo estaba totalmente conocedora de la estrategia desde el estudiante, yo ya la había vivido como estudiante. Ahora me tocaba majearla como docente, pero no me fue complejo revisar nuevamente cuáles fueron los roles, qué era lo que yo tenía que hacer. Obviamente esto se ha ido perfeccionando en el tiempo porque el cambio de rol es otro nivel. En el aprendizaje en base a problemas, yo no tengo que impartir una clase magistral, yo tengo que ser un tutor, un guía, un facilitador del grupo de 6 a 8 personas que están participando en la clase, en base a un problema que estamos analizando [...] implicaba que yo me forme en la parte académica propia de la profesión, en la parte médica, y dentro de la estrategia conocer bien los pasos que yo debo seguir para el ABP que es lo que buscamos como resultado final en el estudiante y lograr cumplir los objetivos de aprendizaje, de acuerdo al sílabo [...] al principio sí necesité el apoyo. En ese sentido, tuve el apoyo del consultor. En el ABP nosotros tenemos el tutor y el consultor, que es el experto en el área puntual, que es el médico especialista en el área que estamos viendo. De alguna manera, con él me apoyé al principio, yo diría que fue el primer año hasta ubicarme, pero después de eso realmente no se me ha hecho complejo manejar la estrategia porque ya la conocía. (Louisa Garrett A-0912-med).

Respeito aos resultados da pesquisa tem se observado que se apresenta uma dificuldade da política estatal e institucional, de todos os atores sociais que compõem a profissão docente da noção de trajetória, entendendo de maneira errada e elitizada, as vezes inatingível e reservada para poucas pessoas, como o momento final da carreira, de sucesso, somente de destaque entre outros. Sem merecer preocupação o processo, no sentido do trajeto, que tem um início e que precisa ser atendido. No caso desta pesquisa os inícios estão marcados por discriminação etária, é a juventude que se apresenta como falta, assim como a pós-graduação em andamento e a relação com os estudantes, sendo fontes de insegurança em alguns dos casos:

Algo que fue difícil es que yo era un persona joven, muy, muy joven. Yo tenía 33 años cuando llegué y todas las personas porque yo inmediatamente casi fui jefe de departamento y ese fue un tema muy conflictivo [...] las personas que estaban a mi cargo habían sido mis profesores y algunas personas, se veía, que les costaba mucho ese tema. Les costaba mucho el tema de aceptar a una persona joven, que tenía un título mayor, pero que fuera su jefa. Fue un tema muy conflictivo, muy, muy conflictivo durante algunos años que fue bastante duro de superar, para mí esos años fueron bastantes difíciles por ese tema. O sea yo trataba además, bueno yo no tenía tanta experiencia, entonces uno trata de superar todas esas situaciones tratando de hacer un buen trabajo pero no es fácil. (Marie Curie-0711-ing.q).

A juventude é a problemática mais presente em diferentes áreas do conhecimento, senão em todas além de outras formas identitárias como ser uma joven mulher:

[...] muchos de los estudiantes que estudiaban en la noche eran mayores que yo o sea era un trato un poco más rígido por ese hecho de ser tan jovencita en la educación [...] cuando inicié, cuando yo inicié era muy joven, entonces de repente eso si generaba muchas barreras con, por ejemplo con los jefes que eran generalmente señores, mayores o señoras [...] yo era la única mujer del grupo. (Ada Lovelace-0613-sof).

Se os inícios de trajetória dando aula na graduação e na pós-graduação amostam dificuldade quando intervém a variável juventude, mas o exercício da docência na pós-graduação significa maior dedicação ou um maior desafio.

[...] En lo que sí fue un, no un golpe, sino un aprendizaje forzado fue al dar clases de maestría [...]Entonces sí fue también como que muy jovencita, o sea se me veía, personas ya profesionales de muchos años de experiencia pero yo también como venía de otro ambiente donde el sistema de manufactura es impresionante, se aprende cada segundo que no está ahí entonces fue así un aprendizaje acelerado y si fue un poco, no fue un poco, fue muy retador en la parte de clases de maestría. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Para além das dificuldades causadas pela juventude das professoras nos inícios na relação com outras docentes, também se apresenta esta forma de discriminação na relação com os estudantes, a idade parece ser um indicador de segregação forte no campo científico universitário:

[...] era como una lucha de que tengo que llevar hoy una clase de gente ya profesional de gente grande, mayor que yo, entonces si fue un reto y aparte de eso lo bueno es que como es diseño mecánico mucha gente viene enfocado en lo que es automotriz, mecánica, mecatrónica pero yo las clase que les daba era de diseño entonces era algo que muchos no habían visto o sea diseño centrado en el usuario por ejemplo, aprender a determinar los insight, los problemas, proponer soluciones a productos reales que no sean una idea productos basura y ya que se quedan, lo usa una vez y ya; sino era entender realmente al usuario de una manera antropológica casi casi casi para entender cómo es su sistema de vida, todo eso. Entonces fue también como que ayudar a algo nuevo como también para mi algo nuevo, enseñarles eso, mi experticia, entonces eso fue como un apoyo para enseñar. Lo único que sí fue como que les da un poquito de problema era mi edad. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Nos inícios das trajetórias da profissão docente na universidade era possível acessar ao professorado sem diploma de mestrado, embora grande parte de docentes estava cursando programas de pós-graduação. Esta diferenciação de quem iniciou com diploma e sem diploma, pelo menos de mestrado, é causa de desvantagem, insegurança e dificuldade nos inícios:

[...] empecé aquí de pregrado, todavía no tenía mi especialidad, pero era porque yo era una materia de las básicas, no se necesitaba. Me sentía un poco insegura, bueno no insegura, tal vez menos en el sentido en que la mayoría de docentes eran especialistas y yo mientras estaba aquí, yo estaba estudiando mi especialidad, esa podría ser la única desventaja. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Enquanto a posse do diploma de Doutorado abriu as portas da docência universitária inclusive nas áreas nas quais a presença quantitativa de mulheres é menor, aliás a condição de estrangeira é irrelevante:

[...] Cuando yo llegué al tecnológico yo era la única mujer, de hecho me echaban broma los demás profesores porque decían que: -entre los feos, ya por fin se unió entre los feos, no sé qué-claro porque no era fácil incorporarme pero rápidamente. Yo dure ahí 6 meses más o menos, 7 meses y yo nunca sentí ni rechazo ni por mujer, ni por extranjera [...] Los que vienen a concurso, los que traen papeles, los que todo, generalmente son hombres [...] en esta carrera es pocas las mujeres. (Ada Lovelace-0613-sof).

No que se refere à relação com os estudantes nos inícios se apresentaram os casos de experiências positivas e negativas. No caso das experiências positivas se observa as possibilidades de aprendizagem e a gratificante constatação do crescimento do conhecimento:

[...] en cambio algo muy positivo que siempre lo he vivido y lo sigo viviendo es la relación con los estudiantes y esa excelente como apertura que tienen al conocimiento y yo la verdad es que a mí me encanta dar clases y trabajar en la universidad y trabajar con la gente joven [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Respeito às experiências negativas os desníveis ou vazios de conhecimento dos estudantes uma vez que chegam à graduação e pós-graduação:

[...] creo que la mayor experiencia negativa es el nivel de los estudiantes. Uno en posgrado no puede dar cosas de pregrado y peor de colegio. Entonces uno percibe que hay unos vacíos profundos, profundos en los estudiantes y eso definitivamente demuestra que la educación en pregrado sí debe tener correctivos fuertes porque en posgrado no se puede llenar los vacíos. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Os estereótipos de gênero manifestos nos inícios da formação profissional repercutem também nos inícios do exercício da trajetória acadêmica, no caso da engenharia a carga social dos papéis de gênero sobre a atuação nos talheres mecânicos por exemplo:

[...] Creo que piensan que es un trabajo muy duro o sea muy retador demasiado retador y a veces también se tiene la idea también de que sea va a pasar solo en un taller cuando no solamente es eso, entonces, yo creo que uno se va adaptando, creo que es ese miedo no, el verse en un taller, no sé, que es una competencia muy fuerte el estar con hombres que donde el medio ha visto que

siempre esas carreras son para ellos [...] sí es un poco pesado pero pues o sea yo a la final no tengo problema ponerme un mandil y estar en laboratorio, eso me pasó este semestre que yo estaba dando clases de CNC que por lo general siempre están los varones por decirlo así, o sea, si es retador y si cuesta pero hay mujeres que sí se arriesgan. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Inícios da profissão docente na universidade em diferentes momentos da educação superior, é dizer sob diferentes legislações e políticas públicas e institucionais, fazem com que as análises se baseiem em comparações destes momentos. É aqui que começa a aparecer o metacampo de poder na discursividade das mulheres professoras universitárias:

[...] yo sí siento que comencé en un mundo más libre, en un mundo en donde el profesor era quien marcaba la pauta de la calidad o no del curso. Creo que eso tiene muchos riesgos pero que también tenía muchos valores. Me decían: esta es tu cátedra, ve tú qué das, o sea ya te contratamos, ya tienes las credenciales, tienes la experiencia, cumples con todos los requerimientos, no vamos a decirte nosotros qué es lo que tú debes dar. Entonces yo sí creo que ahora ya hay mucho control, es para mí duro, porque mi trabajo o sea es asegurarme de que eso no pase. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

A informalidade dos processos e o controle pleno marcam a diferenciação do sistema, anterior e posterior à legislação de 2010:

[...] creo que en esa época había mucho menos control pero creo también había demasiada informalidad y también había una posibilidad de abusos en términos laborales [...] posibilidad de no formalizar muchas cosas, como por ejemplo: las formas de pago, las facturas, las horas de clase o las expectativas incluso, ¿Dónde paso notas? ¿A quién entrego?, cosas a nivel hasta operativo que no están establecidas en ningún proceso [...] uno de los problemas más grandes de la educación superior es que todas las decisiones a nivel de política pública incluso política institucional se hacía en función de intuición de lo que yo creo que está pasando y no se tomaron decisiones informadas en base a datos, a demografía, a estadísticas, a un análisis multidisciplinario desde diferentes perspectivas y creo que ahora el hecho de tener tanto dato para reportar a tantas personas nos da esta riqueza de información para mejorar y analizar con datos reales y no confiar tanto en la intuición de quienes lideran las instituciones. (Fatima Al-Fihri-0111-edu)

E quando aparece o metacampo de poder amostra a sua primeira caracterização, é burocrático, é dizer, faz burocrático o sistema de educação superior e o trabalho docente enquanto a área administrativa se burocratiza profundamente:

[...] pero también tiene otros lados como el tema burocrático que es un, o sea todo lo que tiene que ver con la parte administrativa, es un trabajo, no sé, es un tema duro para mí de asumir, por ejemplo, asumí vinculación con la sociedad recién y para mí fue encontrarme con toda la gente, secretarías, directivos y fue súper triste, extremadamente triste, porque la gente no trabaja, simplemente no trabaja, y cuando uno reclama que trabajen, la gente se va contra ti y eso para mí ha sido como meterme en un mundo surrealista [...] te das de cara con el sistema burocrático universitario y eso me ha llevado a tener, a conseguirme enemigos [...] he denunciado la falta de trabajo de la gente y las autoridades se han ido contra mí [...] ha sido una cachetada en la cara,

de mira, esto es el sistema burocrático pero bueno, ahora lo estoy asumiendo mejor. (Tarsila do Amaral-0213-art).

4.5 COMPROMETIMENTO E GRATIDÃO DAS PROFESSORAS COM A INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA

As professoras universitárias comprometidas e gratas com a instituição se sentem com sorte e essa sorte é ciente porque sabem que nem toda instituição é como na qual elas pertencem:

[...] yo tengo la suerte de estar en una universidad como esta, yo sé que es totalmente diferente en otras. (Ines Miholland-0421-der).

Uma gratidão profunda se encontrou com uma professora estrangeira, não que seja uma regra nem é possível generalizar, mas neste caso a universidade tem se convertido em sua casa, uma espécie de refúgio que merece toda a sua lealdade, a universidade é a sua vida:

[...] yo le debo mucho a esta universidad puede que mañana me vaya no, porque en la vida uno no se queda, uno siempre trata de y aspira a muchísimas cosas mejores pero la universidad representa para mí la vida, representa para mí, mi otro hogar porque además aquí me he encontrado con personas maravillosas, maravillosas me gusta mi trabajo me gusta la docencia amo la docencia y a la par amo la hotelería [...] me he encontrado también con personas maravillosas, igual es un ambiente muy familiar tanto entre estudiantes como entre profesores [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

A gratidão que se traduz em lealdade com a instituição significa que mesmo atravessando crise econômicas e durante os piores momentos da instituição universitária, a professora vai ficar junto sem abandonar o seu trabalho senão indo em frente do lado com a universidade e seus problemas:

[...] estamos atravesando por una crisis financiera complicada y esa ha sido la única razón que me ha llevado a considerar en algún momento en irme a otra universidad porque desafortunadamente yo dependo de mí [...] ya tenía trabajo en otra universidad y me pasó algo maravilloso, o sea, la promotora, la dueña de la universidad me dijo no, vas a ver que vamos a salir adelante, y entonces a uno le entran ciertos sentimientos encontrados, pero cómo voy a abandonar el barco, el barco que me dio la oportunidad como ahora o sea porque tiene problemas me voy, claro que en la vida uno también tiene que ser práctico, centrado, en su objetivo y mi objetivo aquí es ganar dinero porque tú no te separas ni de tu familia ni de tu país porque tú quieres y Cuba podrá tener mil problemas pero soy Cubana, orgullosamente cubana y amo mi país y a amo mi tierra y no hubiera querido irme de Cuba jamás, ni con todos los problemas que tiene y entonces lo reconsideraré y por eso es que aquí estoy aunque veré igual la oportunidad de irme a otra universidad por horas, en las noches, un sábado, qué se yo, que no me afecte mi trabajo [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

A reciprocidade pela preocupação com o bem-estar do professorado tem relação direta com o comprometimento. Sendo a gratidão a principal característica tanto do ser humano em geral como das professoras em particular, em resposta a essas pessoas maravilhosas que fazem a instituição com quem o clima é familiar, onde uns cuidam dos outros.

[...] a lo mejor ellos nunca lo van a saber pero tengo un nivel de compromiso alto con la universidad muy alto porque además tengo muchos amigos que me dicen: -pero tú no viniste aquí a resolver los problemas del Ecuador tú viniste aquí a ganar dinero para tu familia-, y yo le digo: -sí, es cierto pero es difícil no comprometerse, mucho más un lugar donde te sientes bien, donde siempre tan ayudado, donde te comprenden, donde te colaboran-, porque no es que no me han pagado porque no han querido es porque no han podido y en ocasiones cuando no he tenido ni para pagar el arriendo pues al menos con 200 dólares me han dado un abono para resolverme ese problema a mí, son cosas que se agradecen en la vida y yo creo que el ser humano lo primero que tiene que hacer es ser muy agradecido. (Celestina Cordero M-1013-hot).

O compromisso exposto em gratidão pelas professoras responde ao clima organizacional de universidades que produzem condições favoráveis para o bem-estar das pessoas, desde os inícios até o exercício de funções da profissão docente na universidade, é dizer a construção de trajetória que será desenvolvido e aprofundando no seguinte capítulo a maneira de funções.

Porém, sintetizando as palavras fortes que representam as marcas linguísticas deste capítulo, se encontrou em destaque a influência das origens sociais e o capital cultural, é dizer as maneiras com que a família tem a ver com o sucesso escolar e até profissional, fazendo uma antecipação da teoria Bourdesiana. A identidade profissional do professorado tem complicações para a configuração como categoria, em base a desunião, rotatividade, o qual afeta também a constituição do habitus científico. As formas de acesso à docência universitária demonstram os processos de incidência do homo academicus, no sentido das garantias de acesso que têm as ajudantes de cátedra, o concurso é a forma de acesso mais conhecida e reconhecida, fazendo uma comparação com a evolução da política pública entre 1998 e 2018, anteriormente o trabalho docente se caracterizava por uma forma de precariedade ao não ter concursos e as condições de trabalho serem insuficientes, só que depois a partir da legislação 2010 aparece o concurso com melhor salário mas com a gestão, onde o gerencialismo neoliberal mora no cotidiano do conceito e funções tecnocratas quanto ao professorado universitário.

5 FUNÇÕES BUROCRÁTICAS (?) DAS MULHERES PROFESSORAS AO LONGO DA TRAJETÓRIA NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Função é o mandato atribuído outorgado oficialmente dirigido a uma habilitação especializada em determinado campo. Claude Dubar salienta a questão da identificação com o estatuto, mais precisamente a função estatutária, a qual entendemos como uma das principais fontes de crise profissional, pois em relação à execução do posto em casos podem ser contraditórias, exageradas, ou fora de foco. Ainda sobre as funções, Dubar ressalta que a carreira é a sequencia de funções, podem ser observadas por importância, por etapas, por tarefas, em vigilância do cotidiano para conseguir capturar as rupturas entre função e estatuto: “Isto resulta de jogos de atores muito complexos, que dependem simultaneamente de fatores demográficos, decisões políticas, e de interações estratégicas entre os parceiros desta -regulação conjunta-” (DUBAR, 2009, p. 153).

A definição do posto e funções do professorado universitário como política na legislação internacional e equatoriana, regime de trabalho, requisitos e processos previstos para as trajetórias profissionais na carreira docente. Primeiro consideramos importante fazer referência ao conceito de política pública e esta na educação superior. Respeito às políticas públicas ressaltamos que são:

Políticas de responsabilidade do Estado quanto à formulação, implementação e manutenção, estabelecidas com base num processo de tomada de decisões que envolvem organismos da sociedade política (Estado) e entidades da sociedade civil [...] são formuladas num processo contraditório, pois envolvem interesses de vários segmentos que desejam garantir direitos [...] Dependendo da correlação de forças dos representantes desses segmentos essas políticas podem intensificar seu caráter “público”, isto é, atender as necessidades de quase todos, da coletividade, acima dos interesses privados, de determinados grupos de poder. É o Estado em ação (MOROSINI *et al*, 2006, p. 165).

Neste sentido para a educação superior as políticas públicas definem os objetivos, princípios, formas de organização, fins, prioridades, preferências, deveres, atores (MOROSINI *et al*, 2006). Os processos em que são elaboradas essas políticas e seus efeitos têm implicações relevantes na configuração da categoria do professorado

universitário assim como suas trajetórias. Retomando a metáfora do *professauro* que mencionamos anteriormente, esse tipo de docência para além de ser uma decisão ou atitude individualizada de responsabilidade do professor, pode ser pensada como uma política que atua estrategicamente, por um lado para mediocrizar às funções, formação e trajetória e a partir de um diagnóstico negativo (produzido intencionalmente) justificar a retirada da autonomia e os processos de controle sobre o professorado. Da mesma maneira que a política neoliberal opera para privatizar o público na dimensão da propriedade, e *empresariar* as instituições na dimensão da gestão.

No âmbito da relação professorado e legislação, começamos por mencionar a “*Recomendação relativa à condição do pessoal docente do ensino superior*” (UNESCO, 1997), levando em conta que este instrumento internacional permite aos Estados ter orientações claras para a definição da política pública nesta matéria. Respeito aos direitos e liberdades do corpo docente no ensino superior. Nos objetivos e políticas deste instrumento encontramos a necessidade de que em todas as fases do planejamento nacional dos Estados, se adotem medidas que garantam: que o ensino superior seja orientado ao desenvolvimento do indivíduo e progresso da sociedade; educação permanente em diferentes graus e formas; que os fundos públicos constituam uma inversão pública sujeita ao controle público; essa inversão pública obterá resultados ao longo prazo e depende das políticas governamentais e políticas; esse financiamento público tem que ser constantemente justificado à opinião pública. Neste contexto ser professor de ensino superior significa:

La docencia en la enseñanza superior constituye una profesión que se adquiere y se mantiene gracias a un esfuerzo riguroso de estudio y de investigación durante toda la vida: es una forma de servicio público que requiere del personal docente de la enseñanza superior profundos conocimientos y un saber especializado; exige además un sentido de responsabilidad personal e institucional en la tarea de brindar educación y bienestar a los estudiantes y a la comunidad en general así como para alcanzar altos niveles profesionales en las actividades de estudio y la investigación (UNESCO, 1997, p.31).

Respeito às condições de trabalho do professorado se indica que estas devem fomentar o maior grau de ensino possível, labor intelectual, pesquisa, extensão na comunidade, sendo estas atividades as principais, que vão permitir ao professorado desempenhar tarefas profissionais. Para este exercício o professorado deve ter acesso a bibliotecas com materiais também atualizados cujos fundos não estejam censurados de maneira nenhuma, claramente de ingerência intelectual. Da mesma maneira, sem censura,

acessos às redes informáticas internacionais, programas e bases de dados que sejam necessários para o exercício da docência, a formação acadêmica e a pesquisa. Promover e facilitar a publicação e divulgação das pesquisas do professorado, em liberdade, com a finalidade de contribuir a que adquiram *reputação que merecem*. A propriedade intelectual do professorado deve ter proteção jurídica adequada de acordo à legislação nacional e internacional. É importante o intercambio de ideias e experiências ao nível internacional, tem que promover que o professorado participe em reuniões internacionais relativas ao ensino superior e suas pesquisas, sem restrições políticas. Porém, este aspecto da internacionalização do professorado tem resultado em alguns casos em êxodo, preocupação e chamada de atenção da UNESCO:

[...] los Estados Miembros y las instituciones de enseñanza superior deberían tener muy presente el éxodo del personal docente de la enseñanza superior de los países en desarrollo y, en particular, de los menos adelantados. En consecuencia, deberían impulsar los programas de ayuda a los países en desarrollo a fin de contribuir a sostener en esos países un ambiente académico que ofrezca al personal docente de la enseñanza superior condiciones satisfactorias de trabajo, de modo que se pueda frenar ese éxodo y, en último término, invertir la tendencia. (UNESCO, 1997, p. 32).

A convalidação dos diplomas de estudos no exterior também tem que ser facilitada nos Estados. As instituições devem ter autonomia e liberdade acadêmica assim como obrigação de prestação de contas. No caso do professorado tem todos os direitos que os outros indivíduos e grupos, partindo da liberdade de pensamento, consciência, religião, expressão, reunião e associação. A liberdade acadêmica para o professorado significa:

[...] libertad de enseñar y debatir sin verse limitado por doctrinas instituidas, la libertad de llevar a cabo investigaciones y difundir y publicar los resultados de las mismas, la libertad de expresar libremente su opinión sobre la institución o el sistema en que trabaja, la libertad ante la censura institucional y la libertad de participar en órganos profesionales u organizaciones académicas representativas. (UNESCO, 1997, p.33).

O professorado do ensino superior não pode ser obrigado a trabalhar o ensino sob orientações que contradigam seus conhecimentos, nem a aplicação de planos de estudo ou métodos contraditórios às normativas nacionais e internacionais de direitos humanos. Embora, deve ser fortalecida a sua participação na elaboração dos próprios planos. As obrigações do professorado são, em resumo: o respeito ao debate onde existam opiniões contrárias, às normas éticas e profissionais, abordagem imparcial e equitativa (quer dizer ampla e sem proselitismo), e destacar que na tentativa de o professorado atingir os níveis mais altos de trabalho profissional é uma condição que depende também de si mesmos e da qualidade dos seus logros.

A preparação para a profissão deve ser uma política sem discriminação nenhuma, inclusive a UNESCO salienta a atenção às mulheres e minorias dentro da educação superior, respeito à igualdade de oportunidades e de tratamento. A continuação resumimos os aspectos mais relevantes respeito ao trabalho do professorado no ensino superior a partir das *Recomendações* da UNESCO (1997).

As condições de emprego para o professorado mencionam o *ingresso à profissão docente* no ensino superior, medidas claras que garantam o exercício da profissão no ensino superior sem discriminação de nenhum tipo, considerar tempo de prova estipulado e antecipado assim como parte de um sistema claro de procedimentos quanto a nomeação, ascensões, demissões e aspectos conexos, mesmo assumindo a existência de meios que motivem o principiante sua iniciação, se mantenha condições favoráveis ao desenvolvimento de competências necessárias.

A *segurança do emprego*, a titularidade prevê salvaguarda diante da liberdade acadêmica e decisões arbitrárias, assim como as responsabilidades assumidas pelo professorado, só haverá demissão por motivos profissionais e por motivos financeiros válidos depois de inspeção pública da contabilidade.

A *avaliação*, a função principal é o desenvolvimento da pessoa de acordo com seus interesses e capacidade. A avaliação é respeito às tarefas e suas responsabilidades que são acadêmicas, realizada por pares também acadêmicos a partir de critérios unicamente acadêmicos. Quando for feita avaliação por estudantes, colegas, administrativos, a avaliação tem que ser objetiva e os critérios aplicados assim como os resultados obtidos tem que ser informados nas pessoas implicadas. O professorado pode recorrer a um organismo imparcial como direito de impugnar avaliações que não considere justificadas.

A *disciplina e demissão*, a demissão não deve ser contemplada como medida disciplinaria, deve existir um procedimento disciplinário claro, em atenção à legislação nacional e internacional, a pessoa que se considere afetada tem direito de recorrer aos árbitros ou tribunais pertinentes.

A *negociação das condições de emprego*, tem a ver com o direito à associação e negociação coletiva em atenção às normativas da OIT, os salários e condições gerais de trabalho serão negociadas entre as organizações que representam o professorado e os empregadores ou procedimentos equivalentes. Os estatutos, desde a legislação nacional,

devem garantir este assunto no âmbito público e privado. Deve-se garantir o direito à associação do professorado para a defesa dos seus interesses legítimos.

Salários, volume de trabalho, prestações de seguridade social, saúde e segurança, o salário do professorado deve permitir dedicação de modo satisfatório às tarefas como o tempo que necessita para a formação permanente e atualização periódica dos conhecimentos e capacidades essenciais neste nível de ensino. De acordo a todo tipo de responsabilidades que implica a carreira, garantir ao professorado e suas famílias um nível de vida razoável assim como atividades de formação, culturais e científicas que melhorem suas competências profissionais. O pagamento tem que ser regular e nas datas previstas. Considerar ajustes do custo de vida no âmbito dos Estados, melhoramento do nível de vida como resultado da produtividade, os salários diferenciados se baseiam em critérios objetivos. A escala que se faça de salários deve ser de acordo com a organização que represente ao professorado. O volume de trabalho deve ser razoável e equitativo para permitir o cumprimento eficaz das tarefas, caso seja necessário haverá compensação salarial se se precise de cursos ou outras tarefas fora do horário. O entorno de trabalho deve garantir que não seja afetada a saúde nem segurança, deve ser protegido por prestações para doenças, deficiência e aposentadoria, em atenção aos acordos da OIT, entre as que se considerem pertinentes no âmbito do Estado e as instituições.

Permissões para estudos e pesquisas e férias anuais, o professorado pode ter permissão em intervalos regulares para a realização de estudos e pesquisas recebendo todo ou parte do salário, quando possível, como permissão sabática. O tempo de permissão será contado como tempo de serviço para efeitos de antiguidade e aposentadoria, segundo regime de aposentadorias. Permissões ocasionais serão concedidas com parte ou todo o salário para atividades profissionais. Participação de atividades profissionais no estrangeiro serão facilitadas e pagadas com custos extraordinários.

Condições de emprego para o professorado feminino, com deficiência e com dedicação parcial, fomentar a igualdade de oportunidades e tratamento do pessoal docente feminino, garantindo em aras da igualdade entre homens e mulheres os direitos estabelecidos nos instrumentos internacionais. Garantir medidas necessárias para que o professorado com deficiência tenha condições de trabalho para a execução de tarefas em observância dos instrumentos internacionais. O professorado contratado a tempo parcial deve ter garantido: receber proporcionalmente a mesma remuneração e as condições de

trabalho do que o professorado a tempo integral, ter direito respeito a férias pagas, permissão de doença e maternidade em proporção às horas trabalhadas assinaladas no contrato, estar protegido com segurança social e nos planos de aposentadoria dos empregadores.

Consideramos importante destacar, voltando ao tema sensível da demissão, sendo este o mais grave da relação de trabalho, como sanção justificada por causas estritamente profissionais, e de maneira exemplificada pela UNESCO quando o professor incorre em:

[...] negligencia persistente en el cumplimiento del deber, notoria incompetencia, fabricación o falsificación de resultados de investigaciones, irregularidades financieras graves, conducta inaceptable debido a sus connotaciones sexuales o de otro tipo con estudiantes, colegas u otros miembros de la comunidad o amenazas serias a los mismos, corrupción del proceso educativo, por ejemplo, falsificando resultados académicos, diplomas o títulos a cambio de remuneración, favores sexuales o de otro tipo o solicitando favores sexuales, financieros o de otro tipo a empleados o colegas subordinados a cambio del mantenimiento en el empleo (UNESCO, 1997, p. 36).

No caso do Equador, por enquanto o professorado ao ano 2012 (LARREA; GRANADOS, 2016) registra um total de 25,301 professores, dos quais 16,714 homens (66%) e 8,587 mulheres (33,9%). Outro dado que parece interessante é a presença do professorado com tempo integral segundo a categoria administrativa das universidades, assim: nas públicas se tem 44,8%, nas cofinanciadas 40,5%, autofinanciadas 60,3%, tendo contratação de um total de 48,5% do total do professorado universitário em tempo integral, segundo dados do CEAACES de 2013.

Pois bem, a Constituição da República do Equador (2008) no Artigo 349 se refere à carreira docente:

El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.

Por outro lado na *Ley Orgánica de Educación Superior* (2010) se especificam alguns assuntos referentes ou implicantes na carreira do professorado universitário. Respeito aos direitos do professorado e pesquisadores (separadamente mencionados) do Art. 6 salientamos: liberdade de cátedra; condições necessárias para o trabalho; a carreira de professor está garantida por estabilidade, promoção, mobilidade e retiro, baseados no mérito académico, no ensino, pesquisa, aperfeiçoamento sem discriminação de gênero

nem outra; participar a avaliação institucional; eleger e ser eleito; liberdade de associação e expressão; receber capacitação permanente de acordo com a formação profissional e a cátedra. A preocupação do Estado equatoriano no melhoramento acadêmico do professorado, explicitado na Lei, promover a previsão de recursos para estudos do professorado: “Art. 30. - [...] *becas de docencia e investigación para la obtención del título de cuarto nivel*”

A paridade de gênero (Art. 56) se compreende na igualdade de oportunidades nas eleições de autoridades acadêmicas, respeitando a alternância. O Art. 71 assinala o princípio de igualdade de oportunidades para todos os atores do sistema de educação superior mencionando migrantes e pessoas com deficiência. Seguidamente no Art. 75 se estabelecem as políticas de participação de grupos historicamente excluídos, mulheres explicitamente. Garante-se o direito à conformação de organizações gremiais no Art. 68. O artigo 70 que define o regime de trabalho é relevante nesta legislação, o mesmo que anteriormente já foi refletido inclusive com as reformas da LOES (2018).

O Capítulo II da LOES (2010) especifica questões referentes ao pessoal acadêmico. No Art. 147 se estabelece que seja conformado por professores, professoras, investigadores e investigadoras (separadamente). Cátedra e pesquisa podem ser combinadas assim como atividades de gestão (função muito criticada nesta pesquisa). Enquanto o Art. 149 define o tipo de professores e o tempo de dedicação, onde teremos titulares, convidados, ocasionais ou honorários. Os titulares podem ser, dependendo do plano de carreira, principais, agregados ou auxiliares. O tempo de dedicação pode ser exclusiva ou tempo integral (40 horas semanais); semiexclusiva ou meio tempo (20 horas semanais); tempo parcial (menos de 20 horas semanais). Este particular não é estritamente cumprido pelas universidades, e não tem organismo que controle o cumprimento da política pública de trabalho docente, o resto tem controle.

Para ser professor ou professora titular principal, os requisitos são, segundo o Art. 150, diploma de doutorado na área afim à cátedra; ter publicado obras ou artigos de relevância na área afim à cátedra nos cinco últimos anos; ter ganhado concurso público (Art.152) no ingresso à carreira de professor; ter quatro anos de experiência docente. Os professores titulares agregados e auxiliares devem ter no mínimo o diploma de mestrado.

No âmbito da avaliação o Art. 151, menciona que os professores se submeterão a uma avaliação periódica integral. Observando entre os parâmetros da avaliação, a que

realizem os estudantes aos professores. Resultante da avaliação os professores podem ser demitidos no marco do devido processo. Ainda respeito a avaliação o Art. 155 assinala que os professores devem ser avaliados periodicamente no desempenho acadêmico, de novo enfatizando a participação estudantil neste processo, as universidades públicas estão permitidas de implantar estímulos acadêmicos e econômicos.

Sobre a capacitação e aperfeiçoamento permanente dos professores o Art. 156 se refere à garantia nas universidades públicas e de maneira geral: “[...] En los presupuestos de las instituciones del sistema de educación superior constarán de manera obligatoria partidas especiales destinadas a financiar planes de becas o ayudas económicas para especialización o capacitación y año sabático” (LOES, 2010). Neste sentido amplia o Art. 157 sobre facilidades para o aperfeiçoamento do professorado, mas menciona somente aos titulares agregados:

Si los profesores titulares agregados de las universidades públicas cursaren posgrados de doctorado, tendrán derecho a la respectiva licencia, según el caso, por el tiempo estricto de duración formal de los estudios. En el caso de no graduarse en dichos programas el profesor de las universidades públicas perderá su titularidad. Las instituciones de educación superior deberán destinar de su presupuesto un porcentaje para esta formación.

O direito ao ano sabático está estipulado no Art. 158, especificando que somente pode ser exercido logo depois de seis anos de trabalho ininterrompido, além disso, somente quem é titular principal em tempo integral, pode solicitar até doze meses de permissão por estudos ou pesquisa. O último artigo que levantamos nesta revisão é o Art. 207, respeito às sanções em geral aos membros da comunidade universitária, enfatizando a necessidade de atravessar nestes casos um devido processo e garantir o direito a defesa das pessoas implicadas:

a) Obstaculizar o interferir en el normal desenvolvimiento de las actividades académicas y culturales de la institución; b) Alterar la paz, la convivencia armónica e irrespetar a la moral y las buenas costumbres; c) Atentar contra la institucionalidad y la autonomía universitaria; d) Cometer actos de violencia de hecho o de palabra contra cualquier miembro de la comunidad educativa, autoridades, ciudadanos y colectivos sociales; e) Deteriorar o destruir en forma voluntaria las instalaciones institucionales y los bienes públicos y privados; f) No cumplir con los principios y disposiciones contenidas en la presente Ley y en el ordenamiento jurídico ecuatoriano; y, g) Cometer fraude o deshonestidad académica. Según la gravedad de las faltas cometidas por las y los estudiantes, profesores o profesoras e investigadores o investigadoras, éstas serán leves, graves y muy graves y las sanciones podrán ser las siguientes: a) Amonestación del Órgano Superior; b) Pérdida de una o varias asignaturas; c) Suspensión temporal de sus actividades académicas; y, d) Separación definitiva de la Institución.

Em 2012 foi aprovado o *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior*, constantemente reformado, onde se estabelecem as atividades do pessoal académico: docência, pesquisa e gestão (Art. 6). Os detalhes do que implica as atividades de docência no Art. 7 no sentido das aulas, planejamento, avaliação, preparação, materiais. Atividades de pesquisa (Art. 8) trabalho em projetos de pesquisa, orientação de trabalhos de dissertação e tese participação em espaços que tem a ver com pesquisa, divulgação e promoção. Este instrumento legal muda constantemente desfavorecendo às funções docentes, nestas mudanças claramente não participam docentes.

Temos encontrado que justamente no nível nacional é onde as rupturas, os desentendimentos e contradições respondem ao mesmo conceito de política pública local que salientamos no momento, responde a interesses e está em disputa. De acordo aos resultados da pesquisa, a caracterização das funções da docência universitária é marcada fortemente pela “burocracia”, uma burocracia⁵⁹ esmagadora que não permite à profissional se desenvolver, de tal maneira que o exercício de funções constitui um morro de constantes obstáculos para atingir a cima da realização:

Bueno primero las realidades del medio son muy diversas y luego también debemos padecer de una burocracia que es muy aplastante y también de un sistema de adquisiciones muy complejo que verdaderamente hace que todo sea muy cuesta arriba y que las cosas se vuelvan muy complicadas. (Marie Curie-0711-ing.q).

Tanto no nível de graduação como na pós-graduação se apresenta a burocratização no trabalho docente, de que maneira? Na chamada “gestão”, que significa o exercício de atividades puramente administrativas, o que a figura de funcionário técnico teria como responsabilidade no contexto brasileiro, ocasionando que o tempo diminua para o exercício das atividades fim como docência e pesquisa:

[...] yo creo que la educación de pre y posgrado se ha burocratizado. Eso quiere decir que hay una gran carga o una demanda sobre el tema de gestión y eso de cierta manera te está limitando a ejercer la parte de la docencia [...] cuando yo te digo la parte burocrática es que mucho de la parte de gestión, de elaboración de informes, de sumarte a las reuniones de las distintas comisiones te impide muchas veces el utilizar tu espacio de aula como ese laboratorio, porque tienes que cumplir el silabo y el silabo de cierta manera se ha convertido como una camisa de fuerza y que está unido con el tema de gestión porque tú tienes que informar acerca de la ejecución o no ejecución del silabo, en poner tus observaciones de si se cumplieron o no ciertas actividades

⁵⁹ Respeito à burocracia, diante da multiplicidade de sentidos que possa ter este termo, na discursividade professoral se entende como os trâmites que devem ser realizados com fins administrativos. A burocracia professoral responde à exigência de uma sociedade onde o diploma é um instrumento de ascensão e de consagração social de primeiríssima ordem (BOURDIEU, 2014).

cuando debería ser un laboratorio [...] creo que sí debe haber más posibilidades para que el docente, en conjunto, en conversación con otros docentes vayan armando esas especies de laboratorio. (Lenka Franulic-0321-per).

Aparentemente existe certa autonomia, o que acontece é que as funções do professorado se multiplicaram, fazendo com que a professora assuma uma forma de gestão administrativa para a qual não tem formação nem experiência, então estamos reagindo do jeito que entendemos desde cada instituição às exigências que continuam sendo enormes para todos nós:

[...] aquí las universidades son muy autónomas, cada quien hace más o menos las cosas como las cree, como las piensa; aquí funciona así pero te vas a otra universidad y funciona totalmente distinto, entonces es chocante, también es diferente el nivel de exigencia también, ¡muy diferente el nivel de exigencia! [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

A carreira docente na universidade permite o exercício de cargos de gestão de programas de graduação e pós-graduação, nos níveis de carreiras e de faculdade, ou universidade, esta gestão devia ser acadêmica, mas de acordo com as atividades assinaladas pelas professoras é muito mais administrativa do que acadêmica, desfavorecendo as atividades de docências e pesquisa, em qualquer das áreas do conhecimento que se observe:

[...] en mi trayectoria académica, tuve cargos administrativos los cuales tampoco me permitieron tal vez desarrollar una actividad científica más intensa porque desde el año 2002 hasta el año pasado fui jefe de departamento de ciencias nucleares, entonces esas tareas administrativas también fue algo, es una tarea que bueno yo no sé cómo lo vean otras personas, pero suele absorber bastantes horas de la dedicación y a veces no le permite a uno exactamente dedicarse por eso también a ciertas tareas de investigación, publicaciones [...] (Marie Curie-0711-ing.q)

Embora os cargos de gestão acadêmica (administrativa), demandem muita atenção e tempo nas atividades administrativas, as atividades de docência e pesquisa continuam aparecendo com obrigatoriedade, em alguns dos casos diminuindo horas de aula na abertura de cursos, mas as exigências de pesquisa e publicação continuam. Desde este ponto de vista a poupança na contratação de funcionários técnicos administrativos resulta muito cara nos efeitos da qualidade no desenvolvimento da pesquisa e da produção acadêmica:

En realidad, casi la mayor parte de mi trabajo en esta universidad fue en gestión pero hay una particularidad en aquí porque los profesores somos profesores investigadores. Nuestra obligación es dar 4 cursos de 2 meses y medio cada uno al año y hacer publicaciones, entonces se supone que es el 60%, 50% más o menos investigación y 50% docencia. Cuando haces trabajo de gestión te exoneran de curso en este tiempo, ahora hay la ley, te obliga a que sea mucho más, mucho más. (Harriet Martineau-0314-soc).

As tensões de luta por legitimidade, disputa ao interior dos subcampos, por exemplo na agronomia, aparece no exercício das funções com a divisão de especialidades dentro da área do conhecimento:

[...] y claro, una especialidad, yo que la mayor parte he trabajado en patología vegetal, a veces entre nosotros mismos colegas, no somos respetuosos como especialistas porque esto ya es una especialidad de la Ingeniería Agronómica no nos toman en cuenta como especialistas creen que somos profesionales generalistas y no es así [...] Entre agricultores también ellos no nos dan la credibilidad que deberíamos tener como especialistas [...] como que nos relegan, entonces sí pero como siempre digo: Esa es mi especialidad, yo no sé todo, siempre voy a seguir aprendiendo [...] (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Ao falar de funções no exercício da docência universitária no Equador, as principais são docência, pesquisa, vinculação e gestão:

[...] un buen profesor hace todo, hace gestión, hace docencia, hace vinculación, hace investigación; o sea una persona que está realmente comprometida que tiene claro lo que implica enseñar hace todo, lo que me apena es que ahora nos hayan puesto estas etiquetas [...]. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Contudo, as professoras têm experimentado um profundo engajamento com o trabalho na universidade, mesmo com os problemas que este campo científico apresenta elas cientes daquilo se mantêm determinadas ir em frente junto com a universidade e o país:

[...] la universidad me da vida. Pienso que preferiría dejar de ser odontóloga a dejar de ser docente, amo lo que hago, me gusta. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

5.1 DOCÊNCIA E GESTÃO EM DESTAQUE: O QUE A GENTE FAZ MAIS!

Das funções que exercem as mulheres professoras universitárias a docência e a gestão são as mais destacadas em relação ao esforço e dedicação de tempo. Segundo o *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior* (2016) um docente titular de tempo integral pode dar aula em até 16 horas por semana. As outras funções preenchem o resto de horas para completar as 40 horas por semana de dedicação de tempo integral. Dentre as funções então docência e gestão é o que mais se faz:

[...] yo tengo súper avanzada la docencia y la gestión [...] ¿Qué es extensión? [...] eso sí, docencia, gestión y vinculación alta, porque eso sí, siempre ha estado involucrada en mil proyectos y he hecho un montón de cosas, nunca dejo porque eso es lo que me mantiene, ese es mi oxígeno. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Nesta discursividade pode-se salienta a inquietação da função “extensão”, da maneira que é nomeada a atividade que na verdade é um princípio do modelo universitário latino-americano. Nos anos anteriores à legislação de 2010 em muitos casos a docência universitária significava dedicação de 40 horas ou mais em docência, hoje é preciso cumprir com outras funções, mas aquela distribuição é muito criticada nos resultados da pesquisa:

[...] Docencia más que nada, porque ahora es que se ha cambiado el rol. Antes eras docente y eras docente y te pasabas las 40 horas. Yo creo que eso todavía hay que pulir, porque sí es verdad que uno tiene que hacer también investigación y que eso ayuda a la docencia, pero no directamente [...]. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

Então se a docência é uma das funções às quais mais tempo dedicam as professoras universitárias, quais os sentidos da docência nas trajetórias do professorado? Em comparação:

[...] la carga docente es muy fuerte versus la carga investigativa [...]” (Lenka Franulic-0321-per).

Inclusive como se pode observar nos casos da matemática e da engenharia, mesmo tendo diploma de doutorado a maior dedicação é em docência:

[...] Yo regresé de un doctorado en Alemania y yo en ese momento al menos sí sentí como un desencaje, yo estaba un poco desencajada de la realidad entonces yo fui buscando la manera de encajarme [...] mis actividades se han enmarcado siempre muchísimo en la docencia, entonces he sido profesora de muchísimas materias [...] también llegué a dar química para la gente del posgrado [...] también he dado metodología de investigación científica a los posgrados [...] (Marie Curie-0711-ing.q).

As professoras têm transitado por diferentes disciplinas no exercício da docência em níveis de graduação e pós-graduação:

Docencia sí de manera obvia y evidente soy una de las docentes que más clases imparte, no solo en mi programas sino en programas coordinados por otros colegas, yo tengo una carga horaria que se puede decir que es de las más altas de la universidad entonces es a lo que más tiempo le dedico. (Ines Miholland-0421-der).

A legitimidade das funções respeito à idade das professoras, já foi mencionado nos inícios das trajetórias como um assunto problemático até discriminatório e no caso da docência se destaca o exercício na graduação:

[...] digamos que normalmente uno empieza por pregrado, más vale yo empecé en posgrado y luego me fui al pregrado [...] pero en pregrado a veces, claro como estamos con gente joven que recién empieza la carrera, entonces la docencia siempre se me da más fácil casi siempre en posgrado antes que en pregrado. (Ines Miholland-0421-der).

Entre os problemas que surgem no meio do exercício da docência universitária foram salientados alguns aspectos como a pressão de cumprimento estrito do *syllabo* que limita as abordagens de conteúdos, e claro a afeta uma das principais características do currículo, a flexibilidade:

En el tema docente, el que tú muchas veces, por esa camisa de fuerza, dejes por fuera ciertas actividades extracurriculares, como por ejemplo, visitas a medios de comunicación, de repente los medios de comunicación no es que tú puedes pactar en el silabo, en el semestre y decir en tal fecha yo voy a ir, sino que va a depender de un medio de comunicación, de la disponibilidad y ha resultado muchas veces que quieres hacer esa visita y te dicen que en el silabo no estaba [...] entonces hay un impacto de esta parte de la gestión en la parte de docencia. (Lenka Franulic-0321-per).

A docência precisa se orientar no *syllabo* mas sair dele, ultrapassar as paredes da universidade e garantir os resultados de aprendizagem no contato com a vida profissional, com os atores e instituições que fazem a profissão, inclusive porque a partir dos dados da pesquisa a própria docência se vê afetada negativamente com o afastamento profissional pela dedicação à docência, essa maneira burocrática de fazer docência:

[...] esa parte de la docencia que no puede encerrarse en las cuatro paredes sino que necesita tender puentes con otras instituciones [...] otros actores [...] los que están ejerciendo la profesión [...] con aquellos que son investigadores también [...] te demanda un trabajo fuera de las 40 horas semanales de trabajo no y quizás eso no está reconocido por la universidad [...] he ido en representación de la universidad a varios eventos y lo máximo que he logrado es que me den las horas de permiso pero el reconocimiento económico, la financiación de un pasaje no ha habido, tampoco el aporte o la financiación para publicaciones, tampoco ha habido, ni siquiera para ponencias [...] esas decisiones te coartan también tu trayectoria académica [...] (Lenka Franulic-0321-per).

Seja como for, no exercício da docência com a experiência que se tenha, desde a perspectiva docente o melhor avaliador é o discente, este reconhecimento é muito importante pela consideração que se faz ao papel estudantil no processo de ensino e aprendizagem:

[...] Con respecto al campo académico creo que de igual forma una de las materias que a mí me tocó, que estoy a cargo desde que la facultad casi, casi inició, es una de las materias más fuertes [...] creo que el mejor juez y verdugo de uno no es uno, sino nuestros propios alumnos.” (Lucy H. Taylor-0911-odo).

A educação superior precisa fortalecer este reconhecimento, do papel estudantil, não no sentido “gerencialista” onde o cliente-estudante controla e define os assuntos docentes, senão como ator importante do conhecimento, dos processos educacionais.

Respeito às aspirações docentes, se observam pelo menos duas questões para sublinhar, primeiro a vontade de autonomia para decidir segundo os interesses e os perfis profissionais, as funções as quais dedicar mais ou menos tempo, e a segunda questão é que embora sendo a docência a função a qual o professorado dedica mais tempo é uma docência que sente a falta de fortalecimento em didática, organização do trabalho pedagógico e avaliação de processos, a dedicação de tempo de docência é dar aula e não a preparação e melhoramento da aula, o tempo fora da aula é gestão e aos poucos as outras funções:

[...] si hubiera las facilidades, también porque a mí me gusta más la docencia. A mí me gusta la docencia y lo que me gustaría es preparar bien mis clases. Concentrar mis esfuerzos y mis energías en que los chicos aprendan, en que los chicos digan -¡ay, qué bien! Aprendí-, y -esto me ensañaron aquí, esto es así-. Eso me gustará más que publicar. Me parece que las publicaciones se están degenerando un poco, que son útiles y que ellas mismo nacen de alguna forma, pero no que te obliguen, porque ahí comienzas retorcerle y sacas cualquier cosa. (Hipatia de Alejandría-0541-mat)

A atualização permanente e a inovação para o exercício da docência são componentes relevantes nas trajetórias docentes na universidade. No caso da atualização tem diferenciação segundo a área do conhecimento, como indica a professora de medicina esta é uma área que muda ou se atualiza muito rápido em comparação com as outras então precisa de mais atenção do corpo docente nesta área:

[...] En la parte académica, como médicos es una actualización continua, entonces definitivamente así sea el mismo contenido que yo voy a dar el siguiente semestre, definitivamente ya cambió el tratamiento [...] no me puedo decir -ya sé que voy a dar y no me complico-, no. Tengo que siempre estar actualizándome en todos esos temas [...] me atrevería a decir que en otros tipos de profesiones, tal vez ya está establecido y no hay tanto cambio tan rápido. (Louisa Garrett A-0912-med).

No caso da inovação na função docência é também relevante mencionar que o ensino deve se apoiar em outras ferramentas até fora da própria área do conhecimento. A questão está na procura de alternativas que escolhe a professora é claro, para o melhoramento do ensino na abordagem de conteúdos⁶⁰ no sentido de transposições didáticas:

[...] yo soy una persona profundamente innovadora, y me gusta la docencia por eso porque tengo muchas posibilidades de conocer gente nueva y al estar abordando los mismos temas me gusta innovar [...] entonces la innovación es fundamental, entonces si tú ves mi oficina, mi oficina no es que tiene solo libros de derecho, tiene muchas cosas que no son de derecho [...] entonces un docente tiene que estar en constante proceso de innovación, lo que yo destaco es que esta universidad a mí me ha permitido generar todas esas alternativas innovadoras [...] (Ines Miholland-0421-der).

Nem todas as professoras entrevistadas mencionaram o exercício conjunto de docência e pesquisa, não tem sido o comum, geralmente como já foi salientado acontece o destaque de docência e gestão enquanto das outras funções é pouco mas se faz de tudo:

[...] la docencia siempre ha estado presente, desde que me incorporé, todo el tiempo he estado como docente en las aulas siempre, siempre he estado en investigación también [...] fue porque pude ascender muy rápido en Venezuela porque siempre como estaba en los proyectos de investigación [...]. (Ada Lovelace-0613-sof).

Se as duas funções estão em destaque, docência e gestão, o que exatamente é a gestão? Quais os sentidos de que uma professora universitária faça gestão? A gestão acadêmica⁶¹ como faz referência a legislação equatoriana, na prática significa gestão administrativa segundo os resultados de pesquisa:

[...] en mi parte administrativa se ha dado más énfasis a lo que es el seguimiento a los graduados porque el seguimiento a los graduados va a decir cómo está el médico graduado de la universidad, insertado a nivel laboral y qué impacto puede tener en nuestro currículum para hacer reformas, para hacer nuevos cambios. Pensando ahorita que estamos en el rediseño de la carrera. Entonces conversar con ellos, mandarles las encuestas, saber que piensan de las estrategias de aprendizaje, o los déficits que vieron y cómo eso debe fundamentarse en el nuevo rediseño de la carrera,

⁶⁰ Transposição didática como alternativa inovadora se refere a transpor conceitos e fazê-los ensináveis, no sentido abordado pela Professora Selma Garrido Pimenta.

⁶¹ Atividades de gestão em docentes: “*prácticas pre-profesionales; seguimiento a graduados; acreditación; vinculación; investigación; tutorías; formación continua, capacitación, eventos*” Entre algumas das atividades que tras o nome de gestão acadêmica são puramente gestão administrativa, ou seja, atividades que conceitualmente deve fazer um funcionário técnico administrativo. Por que, tal pesquisa e tal vinculação, não é a função mesma desde termos quando se fala de gestão, ter a cargo essas atividades de gestão significa gerar informação, fazer relatórios, registrar a informação em plataformas e formatos; presenciar reuniões, então não é fazer pesquisa mesmo. Esta gestão também não é a gestão compreendida em assumir cargos diretivos de gestão acadêmica e pedagógica, não, é uma gestão administrativa que todos os docentes fazem dentro de seus horários de trabalho. A gestão acadêmica e pedagógica, porém, é ainda muito mais administrativa.

entonces la universidad ha dado énfasis, tomando en cuenta que son los indicadores de acreditación del CEAACES [...] me he dedicado con un grupo de trabajo a explorar justamente esta área y procurar dar los datos que necesita el currículum para darles las herramientas y pensar en el área de rediseño [...] Otro de los énfasis en la parte administrativa que está a mi cargo es la internacionalización, todo lo que es gestión de convenios internacionales para pasantías tanto de pregrado como de posgrado. (Louisa Garrett A-0912-med).

Entre outras atividades também se anotam: convênios, eventos, internacionalização, práticas, bem-estar estudantil como tutorias, vagas e bolsas de estudo:

Como gestión académica he estado en el área de lo que es bienestar estudiantil e internacionalización, para buscar que los alumnos puedan salir de intercambio [...] intercambios para cursos afuera que se puedan vincular tanto en maestría, pregrado, en otras universidades. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Atividades que contem tarefas administrativas muito pesadas na maioria dos casos analisados na presente pesquisa evidentes na discursividade professoral.

A dedicação em gestão faz com que a dedicação em outras funções diminua, por exemplo em pesquisa. A gestão que implica a realização de atividades como responsável de pesquisa, mas para elaborar relatórios e sistematizar dados em tabelas, ir em reuniões, não necessariamente significa fazer projetos de pesquisa e publicar artigos:

[...] hay un impacto de esta parte de la gestión en la parte de docencia y en la parte investigativa definitivamente, porque tú estás dedicando más tiempo a responder ciertos requerimientos de tus autoridades y a su vez de los requerimientos de los organismos de control, estos informes, estos datos, estas estadísticas que ellos requieren pero eso significa mermar tiempo para el tema de investigación. (Lenka Franulic-0321-per).

Agora que a atividade de gestão acadêmica é a máxima expressão da gestão administrativa, se na condição de docente as atividades de gestão concentraram tarefas administrativas uma vez exercendo um cargo de direção como coordenação de programa, curso de graduação ou pós-graduação, as tarefas administrativas superam inclusive a docência, anulam a pesquisa e claro a produção científica por causa do tempo, mas as exigências continuam a serem as mesmas.

[...] hay que diferenciar en realidad las funciones como docente y como coordinador. La parte de coordinador es un tema netamente de gestión, de seguimiento, administración, control, etc., pero como docente yo también cumplo funciones como docente. Por ejemplo, una de las cosas que me parece fabuloso es que un docente de tiempo completo, tenga la obligación de hacer vinculación con la comunidad. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

A coordenação de programas académicos pode ser gestão académica mais do que administrativa dependendo da universidade, é dizer, quando uma universidade entende que o papel de gestão administrativa deve ser assumido pelo pessoal administrativo, no caso de docentes que exercem cargos de direção na gestão académica conseguem sucesso académico, quando as duas figuras se concentram na mesma pessoa, ou seja na professora, é quando resulta em crítica pelo esgotamento e falta de atenção às atividades realmente académicas:

Gestión, yo gestiono como digo coordino varios programas y coordino un programa importante de la universidad entonces estoy activa en gestión. (Ines Miholland-0421-der).

Como pode-se observar depende mesmo da universidade, da maneira que se entenda a gestão académica, então vai ter universidade onde gestão académica é exatamente o mesmo que gestão administrativa:

[...] en la coordinación yo no me estaba especializando en la parte académica porque hay mucha carga administrativa, entonces eso fue difícil para mí porque finalmente con la idea con la que yo ingrese fue para dar, fortalecer, digamos esa experiencia de carácter académico, lo que no pude hacer, es quizás del tiempo completo, medio tiempo se iba para cargas administrativas [...] (Lenka Franulic-0321-per).

Como já foi exposto no capítulo anterior, a titulação é muito relevante para o acesso à docência universitária e também aos cargos de direção, sendo analisados os antecedentes da origem social para o sucesso escolar, portanto a obtenção de diplomas como antecedente da docência universitária. É assim que da maneira que o diploma permite acesso direto à docência também permite acesso direto aos cargos de direção como uma forma de legitimidade.

[...] me contrataron en realidad como profesora titular para que dirija la coordinación en ese tiempo, del programa de posgrado [...] entonces entré directamente a dirigir [...] ya había dado clases 5 años antes o sea ya tenía como una vinculación muy fuerte pero no estaba contratada en forma titular; una vez que tuve el doctorado entré en 2007, entré a ser coordinadora [...] luego fui coordinadora docente también durante 3 años. (Harriet Martineau-0314-soc).

Além dos cargos de coordenação de programas académicos observou-se, dependendo das áreas do conhecimento, a direção de clínicas, departamento de pesquisa até os cargos como autoridades académicas:

[...] a cargo de la gestión, fui directora de clínica de aquí de la facultad [...] no fue tan significativo por las obligaciones que tenía paralelas. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

No espaço de pesquisa sempre vai pesar muito o diploma de doutorado enquanto em outras direções de atividade profissional como no caso das clínicas não sempre é condição de acesso este diploma:

[...] en el tema gestión como le comentaba, o sea fui catorce años jefe de departamento y un año directora de investigación de esta universidad, el año pasado. (Marie Curie-0711-ing.q).

Por outro lado, nesta pesquisa está presente uma voz iniciante de trajetória na profissão docente na universidade, atua como ajudante de cátedra, mas atualmente é funcionária administrativa então as suas funções são principalmente direcionadas à gestão administrativas. Embora a aspiração seja ganhar um lugar na docência e dedicar o seu tempo à docência e a pesquisa, por enquanto este momento de início como ajudante é um aprendizado, a projeção em futuro é conseguir ser docente pesquisadora:

[...] por la naturaleza de mi cargo obviamente la parte de gestión administrativa es a lo que yo más tiempo le dedico, lo más chévere, lo más apasionante me parece el tema de la docencia, de la investigación me gusta mucho, le dedico tiempo siempre que puedo [...] en qué he obtenido los mayores resultados palpables me imagino que en la gestión que es lo que más hago, pero claro lo que a mí más me interesa y en lo que sí he logrado publicar alguna cosa es en el tema de investigación, entonces eso es lo que pretendería hacer después como docente investigadora en filosofía del derecho. (Caya Afrania-0421-der).

Em resumo, o destaque nas funções da docência universitária está na realização de tarefas de docência e gestão, embora a gestão chegue inclusive a limitar a própria docência.

Las personas que queremos hacer investigación nos toca sacar horas extras porque el tema de, como te digo de hacer informes, las reuniones, apoyar en distintas comisiones de cierta manera te disminuye, te disminuyen mucho y te afecta. Yo creo que sí hay una afectación evidente al tema de docencia e investigación. (Lenka Franulic-0321-per).

Neste sentido, é importante sublinhar que respeito aos resultados a concepção de “autoridade” no exercício de um cargo de coordenação de programa significa mais do que uma autoridade no sentido do domínio da área do conhecimento, questão que causa inquietação e preocupação:

[...] yo no creo que yo sea una autoridad en la universidad porque yo soy la coordinadora de la carrera. Eso me lo pueden decir ustedes los ecuatorianos y yo hasta me lo creo pero yo debería ser una autoridad en esta especialidad [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

5.2 PESQUISA, PRODUÇÃO CIENTÍFICA, EVENTOS E REDES: ENTRE AS MUITAS EXIGÊNCIAS E OS POUCOS RECURSOS

A função de pesquisa que exercem as mulheres professoras universitárias é uma das menos atendida, não por falta de vontade pois geralmente todas coincidem que é uma atividade muito importante e aspiram se desenvolver em algum momento propondo projetos e difundindo a produção científica através de publicações, participação em redes e com isto melhorando a qualidade da educação superior.

Respeito aos resultados da pesquisa as exigências desta função são muitas, mesmo sem contar com tempo no horário semanal da dedicação das professoras, as exigências permanecem em docentes de tempo integral:

[...] pero por lo menos yo siempre le digo al rector, bueno no sé los demás pero yo sí estoy pendiente, ya le cumplí las metas, ya tengo las metas, porque le comentaba que aquí son más altas que en Venezuela, para nosotros era por lo menos una publicación al año, aquí son dos. (Ada Lovelace-0613-sof).

Então ao não ter tempo, e também não ter as condições favoráveis para a pesquisa e a produção científica a obrigação de cumprir faz com que se faça por cumprir:

[...] A ti no te interesa apuntar a una investigación Scopus, a ti lo que te interesa es cumplir con el indicador, entonces cualquier en Latindex, la de la esquina, no importa, finalmente estás cumpliendo, pero no tienes esa motivación de decir yo este año quiero lanzar 3 Scopus, no. Porque no hay diferencia, el profesor de al lado pone en Latindex y vos en Scopus y no hay diferencia, esa es la diferencia, no hay ni siquiera esa cultura de saber cómo es el mundo de la investigación. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Neste sentido, na discursividade dos sujeitos da pesquisa pode-se salientar a presença de um grupo de professoras que pesquisa menos e um outro grupo de professoras que pesquisa mais. Sendo que todas são críticas diante da organização do sistema de educação superior para o exercício desta função. As professoras que menos tempo dedicam à pesquisa, até o caso de quem não se interessa pela atividade, provem de todas as áreas do conhecimento e geralmente atuam na graduação. No entanto, em todos os casos, quando se faz menos ou mais, sempre se mencionam cenários negativos para a realização de pesquisa.

Quando as professoras exercem todas as funções ao mesmo tempo, sabemos que com docência e gestão em destaque, a função mais afetada é a pesquisa. Com isto, o maior

erro é justamente não diferenciar as características respeito às capacidades de pesquisa de docentes que poderiam contribuir melhor nesta função:

[...] debería haber inclusive ese espacio para ver los perfiles, para ver quién puede hacer investigación y a esa persona lograr disminuirle las horas de gestión, lograr disminuirle las horas de docencia y hacerle un fortalecimiento de la parte investigativa para empezar con una cultura de investigación [...]. (Lenka Franulic-0321-per).

No caso das professoras que menos dedicação têm à pesquisa a oportunidade mais próxima que se apresenta é a orientação de trabalhos de conclusão de curso, na graduação, na pós-graduação é claro que as professoras para além de orientar dissertações exercem plenamente a função de pesquisa, participando em centros, grupos e redes de pesquisa, gerando projetos de pesquisa e publicando:

[...] he tratado un poco más de dedicarme un poco más de la investigación. He tratado de colaborar a mis alumnos con las tutorías de tesis y en eso fomentando mucho más la investigación. Creo que ya este año me he propuesto algunas cosas, y espero que este año más bien sea para mí específico esas investigaciones [...]. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Esta situação de fazer o que se possa em pesquisa, considerada como uma contribuição indireta responde ao fato do tempo, tempo que é dedicado desproporcionalmente segundo as necessidades das universidades, pelo observado a necessidade principal é fazer de tudo, e de maneira destacada além da docência a gestão:

[...] ahora estamos todos en todo, por ejemplo, me ha tocado hacer vinculación también y es un trabajo complicadísimo o cuando te digo que se me abrió la oportunidad para hacer investigación, entre comillas, porque ser editora de una revista implica mucha gestión, entonces, ¿dónde queda el tema de la investigación? (Lenka Franulic-0321-per).

Um outro fator que contribui ao exercício da função pesquisa é a realização de estudos de doutorado, a experiência de pesquisar encontra no doutorado a melhor oportunidade de aprendizagem, de ter produção científica e de participar em redes de pesquisa e colaboração:

[...] Investigación creo que estoy cogiendo, estoy aprendiendo a saltar soga, o sea creo que si tendría, dispondría de más tiempo, fuera mucho mejor pero no tengo tiempo y estoy aprendiendo y yo creo que el doctorado me ha ayudado mucho. O sea yo creo, yo hago todo pero tal vez lo que más estoy todavía aprendiendo empezando la investigación participación en redes y producción científica y publicación. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Geralmente as capacidades de pesquisa foram aprendidas pelas professoras durante estudos de pós-graduação no exterior, em universidades onde a pesquisa está muito desenvolvida, do que temos observado no México, na Alemanha, na Espanha, na Holanda, nos Estados Unidos e no Brasil. Então acontece que ao ingressar ao professorado universitário equatoriano primeiro é preciso levantar os processos de pesquisa pouco desenvolvidos nas instituições nacionais para depois atuar nas atividades de pesquisa:

[...] estoy líder de línea de investigación de mecánica, entonces he propuesto una línea de investigación donde ya todos los profesores pues plantean proyectos y se van lanzando para hacer proyectos de investigación [...] también estoy como colaboradora como de unos cuatro proyectos de investigación [...] el primer año fue de aprendizaje y de docencia y ahorita sí me meto de lleno en lo que es investigación [...] capacidades investigativas fueron aprendidas o reforzadas yo creo que fue en México, no aquí [...] ya cuando me fui a México vi que, o sea esto es investigación y más aquí ya trabajando como docente, estoy aprendiendo cómo esa investigación traducirla a un artículo. (Bertha Benz-0716-ing.a).

Desde as áreas do conhecimento que não têm formação pedagógica, é dizer, que não vêm da educação, a primeira atividade para ser atendida é a docência, todas as tarefas que implicam dar aula nas instituições equatorianas, então como funciona o planejamento, a organização do trabalho pedagógico e a avaliação, para depois de compreender isso tudo passar a atuação em outras funções, destas a pesquisa, mesmo tendo capacidades anteriormente formadas, como foi dito anteriormente pelos estudos de pós-graduação no exterior:

[...] he empezado a entender lo que es ser una docente pero ahora he empezado a entender lo que es ser una docente investigadora. Entonces como estoy llevando mi doctorado pues estoy organizando un festival sobre las mujeres artistas y esa organización ha sido acelerar mi proceso de doctorado porque en ese proceso de organización he empezado a conocer a todas las feministas de la universidad [...] (Tarsila do Amaral-0213-art).

É importante mencionar que as funções como vinculação e docência estão articuladas com a pesquisa. De acordo ao assinalado pelas professoras as atividades das diferentes funções contribuem conjuntamente ao fazer docente na formação profissional na educação superior, portanto, devem ter correlação:

[...] estoy esperando la convocatoria para poder hacer el planteamiento de la investigación, a partir del proyecto de vinculación que estamos trabajando. Tiene que ser una correlación ahí para que tenga también sentido. (Louisa Garrett A-0912-med).

Respeito às redes de pesquisa e colaboração, as professoras que menos tempo têm para exercer as atividades de pesquisa, participam em redes nacionais, sendo relevante mencionar neste ponto que a colaboração e as parcerias nacionais foram muito criticadas pela dificuldade de entendimento entre o professorado nacional, de tal maneira que se as professoras que menos pesquisa fazem quando iniciam trajetória encontram nestas dificuldades desmotivação no caso não consigam se ampliar às redes internacionais:

[...] las redes, sí tengo una participación activa, sobretudo en la parte de la red de género y educación superior, incluso hay una cosa que es bueno destacar que está justo por salir un libro [...] ahí tengo un artículo de un evento del año pasado, justo derivado de ese evento. (Junko Tabei-1015-tur).

No que tem a ver com a produção científica, as atividades de publicação primeiramente são criticadas por serem obrigatórias dentro das funções docentes, consequentemente a qualidade desta atividade diminui, tendo que responder realmente à processos de pesquisa:

Entonces las publicaciones tienen que nacer justo de trabajos, de tesis mismo, tiene que ser de algún proyecto y no una obligación de que estás sentada aquí y tienes que publicar.” (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

No caso das áreas do conhecimento como a saúde que tem extensas bases de dados de produção científica, revistas prestigiosas e constantemente atualizadas, ao realizar os estudos de doutorado na área da educação a produção científica se vê afetada:

[...] Ahora en la parte del doctorado como es ciencias de la educación en mi caso puntualmente, entonces hay una brecha ahí que yo todavía tengo que ir conociendo porque yo no me formé en nada de educación, ni nada de ese tipo, entonces eso para mí prácticamente es otra carrera. (Louisa Garrett A-0912-med).

O que permite analisar que o cruzamento das áreas do conhecimento na trajetória docente requer de mais tempo e esforços, na universidade, no nível de educação superior, é relevante e precisa ser ação de apoio pois mesmo confluindo as profissões todas na instituição o ponto de encontro delas é a docência.

Na modalidade EaD todas as exigências nas funções docentes inclusive a pesquisa se mantêm. O professorado de tempo integral precisa ter produção acadêmica, a mesma que é avaliada em cada ano, e no caso do desenvolvimento de projetos de pesquisa os estudantes desta modalidade também podem colaborar nos processos:

[...] nosotros podríamos tener estudiantes colaboradores para un proceso de investigación. Como requisito de la universidad nos ponen al menos una publicación y una ponencia al año, cada docente a tiempo completo [...]. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

A docente que inicia a trajetória como ajudante de cátedra, se encontrou muita clareza das dificuldades que a esperam no exercício desta função, partindo do fato da falência de bibliotecas e livros especializados:

El tema de la investigación por ejemplo aquí es complicado [...] se complica mucho [...] una cosa que siempre tengo que hacer es que si alguien viaja yo le pido que me traiga libros, como siempre tengo ganas de ver cómo viajo al extranjero solamente con el único objetivo de visitar una biblioteca específica [...]. (Caya Afrania-0421-der).

Sendo uma função tão importante e ao parecer ainda pouco desenvolvida no professorado, em geral nos inícios das trajetórias em todas as áreas do conhecimento o papel da universidade diante desta situação é fundamental, tomando em conta que a formação do professorado é interminável e também é responsabilidade da instituição, segundo conceito de UNESCO, as capacidades em pesquisa devem ser formadas:

[...] la dirección de investigación primero te da capacitaciones permanentes, capacitaciones en investigación cualitativa, en investigación cuantitativa, no sé cómo, incluso en capacitaciones con técnicas docentes, porque la docencia no quiero decir que se facilita, pero sí es un entorno diferente al hacer docencia presencial, al hacer docencia a distancia, docencia en línea. Entonces al docente en línea se le exige un poco más de creatividad y versatilidad con el uso de las herramientas. Entonces para esto la modalidad también te da capacitaciones, manuales, videos, porque tú necesitas utilizar otro tipo de recursos para lograr una comunidad, en la presencial no es difícil. Un trabajo en grupo por ejemplo. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Por outro lado, assim como foi identificado o grupo de professoras que mais fazem pesquisa encontramos algumas características que as identificam, elas provêm das universidades de pós-graduação, na graduação as professoras que têm diploma de doutorado na área das engenharias:

Investigación siempre, siempre al menos un proyecto al año (Ines Miholland- 0421-der).

Do que tem se observado nesta pesquisa, os estudos de doutorado no exterior e as redes de pesquisa e colaboração tem contribuído grandemente ao desenvolvimento da função pesquisa do grupo de professoras que mais tem se dedicado a esta função.

No que corresponde aos projetos de pesquisa, pelo observado as professoras desenvolvem projetos, mas faltam condições, geralmente é uma atividade com recursos limitados e poucos incentivos:

He participado en proyectos de investigación, sobretudo en la universidad pública y privada [...] Creo que hace falta mucho incentivar a la investigación de los docentes, porque se sigue pensando que la investigación no da réditos y como tal no se incentiva. (Elinor Ostrom-0413-adm).

É claro que da maneira que está distribuído o tempo das funções docentes é preciso de incentivos que façam com que a pesquisa se desenvolva inclusive fora da jornada de trabalho e neste cenário o professorado se sinta recompensado.

Dos resultados obtidos, a realidade da pesquisa no país amostra menor desenvolvimento em comparação com o desenvolvimento desta nos países onde as professoras realizam os estudos de pós-graduação, em todas as áreas do conhecimento, das sociais às engenharias e à saúde. Inclusive a cultura de fazer pesquisa e que esta se execute próxima vida cotidiana dos sujeitos da educação e em geral da sociedade.

[...] También hice una investigación, bueno hice algunas investigaciones pero creo que desde el 2010, empecé a consolidar algunas investigaciones en el área propiamente que ahora me dedico [...] que se relaciona con mi doctorado [...] sí he trabajado en investigación desde que llegué aunque sea con unos proyectos pequeños, cosas pequeñas. De hecho, yo me traje unos equipos de la vinculación que tuve en el doctorado y de la institución que me becó [...] me permitió traer un par de equipos que todavía los tengo y que todavía funcionan. Bueno eso fue para mí como el inicio de algunas investigaciones interesantes a veces un poco estresantes porque en este país hay muchas cosas teóricas que uno vive y que luego la realidad es diferente. (Marie Curie-0711-ing.q).

As experiências de pesquisa permitem interpretar as limitações sociais de executar projetos, para além das condições que no caso possam ser favoráveis dentro das instituições universitárias. Limitações de comunicação, de transporte, de processos, de segurança ou insegurança, entre outros.

[...] recuerdo como una de mis experiencias, digamos más anecdóticas, la primera investigación que hicimos, que la hicimos para hacer un tratamiento de agua en una camaronera, pero entonces ahí se tuvo que ir una estudiante que por suerte era una chica scout. Pero la verdad vivimos una serie de dificultades, empezando por la comunicación que al principio nosotros un poco ingenuamente pensábamos bueno nos vamos a comunicar por mail, nos vamos a comunicar por teléfono, y no había forma porque los medios de comunicación eran muy escasos y nos comunicábamos por carta vía el bus que venía [...] Entonces yo iba a retirar la carta que venía al terminal terrestre. (Marie Curie-0711-ing.q).

A produção científica das professoras que mais tempo dedicam à função de pesquisa se refere a livros, artigos e participação nas equipes de avaliação em revistas:

[...] Producción científica, estoy escribiendo varios libros, tengo ya varios publicados, participo en revistas (Ines Miholland-0421-der).

No que tem a ver com a publicação de livros as professoras tem o espaço das editorias das universidades como oportunidades para difundir os seus trabalhos:

[...] ahorita ya va a salir mi libro que se lo está publicando en la universidad (Ada Lovelace-0613-sof).

Desde a área das ciências sociais emergiu uma crítica profundas à concepção da produção científica com parâmetros que respondem a concepções e práticas neoliberais:

[...] hemos desarrollado al interior de la institución, la pelea en ese sentido es porque es como muy fuerte, además antes era más importante los libros por ejemplo, ahora es la publicación de revistas, entonces eso es relativo porque además es parte de una práctica nueva que tiene otros parámetros; me parece que un poco neoliberales en el sentido de que está volcado hacia la mercantilización del conocimiento, y que yo veo que va en detrimento de la propia investigación, entonces la investigación te mides no porque debatas o porque discutas sino porque publicas o no publicas y eso entonces viene a ser como un sistema bastante punitivo en ese sentido, pero sí nos damos tiempo [...] en el mes de mayo me fui a la Argentina a un congreso [...] es súper formativo [...] empaparse de otras cosas. (Harriet Martineau-0314-soc).

A pesquisa e a produção científica estão diretamente relacionadas com o desenvolvimento da pós-graduação, é assim que no país ainda não pode se falar de uma estrutura de pós-graduação em todas as áreas do conhecimento que permita levantar e segurar a pesquisa. De qualquer maneira, quando a professora tem capacidades de pesquisa desenvolvidas e condições na instituição para exercer esta função, elas trabalham pesquisa e produção científica na graduação, com discentes envolvidos nos projetos e na participação em eventos através da apresentação de trabalhos:

[...] en Ecuador todavía no estamos en este proceso tan agresivo de generación de maestrías y doctorados y es algo complejo y difícil, yo no lo voy a negar. Estoy consciente de lo que significa, pero yo trabajo con la gente que tengo [...] aunque los estudiantes que yo tengo son de pregrado, sin embargo participamos activamente. (Marie Curie-0711-ing.q).

Assim, geralmente na graduação a esperança de fazer pesquisa e produção científica radica na orientação de trabalhos de estudantes, inclusive a possibilidade de participação em eventos científicos como já foi observado:

El asunto de las publicaciones es algo que yo lo estoy aprendiendo, o sea ahorita estoy trabajando en ciertas publicaciones, no logro todavía publicar nada pero estoy ahorita en esas [...] Tuve ahorita la oportunidad de tener cuatro tutorados de maestría con quienes vamos a empezar a trabajar con los proyectos en publicaciones. (Bertha Benz-0716-ing.a).

A participação em redes no caso das professoras que mais atuação têm na pesquisa inclui colaborações nacionais, regionais, internacionais, acadêmicas, científicas e profissionais. A participação em redes nacionais tem sido criticada pelas professoras de maneira muito marcada:

Soy miembro del Instituto Ecuatoriano de Derecho [...] del Instituto Ecuatoriano de Derecho [...], soy miembro fundadora de la Red de Crítica Jurídica que recién está naciendo, y tengo directa vinculación con la Asociación Internacional de Derecho [...], aparte justo vengo de España ya armando una red para la Revista Iberoamericana de Derecho Urbano [...]. (Ines Miholland-0421-der).

No caso do direito a participação em redes nacionais se apresenta num sentido mais positivo o qual é excepcional. O tempo dificulta a participação em redes, é dizer o pouco tempo que fica para dedicar à pesquisa diante das outras funções:

[...] yo pertenezco sobre todo a una red internacional porque aquí es difícil. En nuestro país es bien difícil o imposible porque desgraciadamente la carga docente también es demasiado pesada porque uno tiene que hacer gestión, docencia, y tiene que hacer investigación y resulta que tiene como 6 cátedras al año. A parte de eso, uno coordina un programa, entonces la investigación queda postergada, coordinar es una carga administrativa muy pesada. Uno tiene que hacer seguimiento a los alumnos, planificación de las clases, seguimiento de los docentes, el tema de los graduados, opciones de titulación, entonces solucionar problemas. Por eso yo me manejo más bien afuera que realmente es un incentivo, me incentivan a escribir, a participar, pero también la limitación aquí es que no tiene usted autorización, no tiene permiso, ni tiene auspicio, ni de tiempo ni de recursos. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Também é importante mencionar que outra dificuldade para estabelecer e fornecer redes nacionais é que as condições de trabalho tão diferentes do exercício da docência impedem que existam parcerias, nem sempre é desencontro no sentido de falta de vontade ou discordância, senão desencontro nos tempos das professoras e a distância entre universidades, as permissões não consentidas.

[...] sí he tratado de vincular a otras personas de otras universidades y a veces no es fácil y yo les comprendo. Tengo una persona que trabaja en esto en Ambato y bueno en Quito, y bueno aquí mismo también otro grupo que también trabaja. Bueno yo les he comentado del evento para que vayan, para que presenten, para que participen [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Outra das complicações para a participação em redes nacionais se refere ao uso de linguagens deferentes, o que significa que não tem diálogo, inclusive imposições que impedem consensos e colaborações.

[...] además hago mucha colaboración con universidades norteamericanas, mucha, mucha, mucha, o sea tengo proyectos de vinculación con ellos, tengo publicaciones con ellos, tengo diferentes locuras, proyectos que se van armando, incluso estamos ahorita preparando carrera, o sea algunas cosas. Trabajo mucho con gente de afuera con gente del Ecuador no trabajo tanto [...] me llevo súper bien, me caen excelente pero el momento que he tratado de hacer colaboraciones

es muy difícil llegar a un lenguaje común, es súper difícil, entonces uno no llega a consensos, uno no llega a acuerdos, se pierde un montón de tiempo, es como que cada uno cree que su teoría que le enseñaron en su escuelita es la única que existe y tratan de imponer [...] a mí me encanta la colaboración pero es muy difícil con personas que tienen una mentalidad tan limitada por sus propias experiencias o sea el mundo desde mi punto de vista es lo único que vale, entonces es bien complicado colaborar aquí. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

A participação em redes do professorado, com base em equipes de estudantes de graduação por não ter pós-graduação, é uma estratégia que também eleva o nível da graduação e permite desenvolver pesquisa. Ainda sem ser um programa nacional, as iniciativas docentes de exercer a função pesquisa com as condições que tem é a alternativa que em este momento resulta como a melhor possível:

[...] yo siempre presenté un proyecto semilla, cada año, cada vez que hubo la posibilidad y a través de eso pude lograr la graduación de estudiantes de pregrado y bueno entonces como que ahí fui consolidando trabajo con los estudiantes de pregrado [...] en el 2010 me fui a un evento internacional pero que era en el Ecuador, pero en el 2013 me fui al Brasil, me encontré un evento que calzaba con lo que estaba haciendo, no lo había visto jamás, y me fui con cuatro estudiantes de pregrado a este evento [...] nos fue súper bien, la gente muy admirada del nivel estudiantes de esta universidad y entonces en ese año me llamaron para que yo participara en el comité científico de ese evento. Me dijeron, la siguiente vez usted va a ser la representante del Ecuador [...] efectivamente en el año 2015 fui [...] como miembro del comité científico del evento y fuimos 11 personas entre estudiantes y profesores. Y bueno también una experiencia súper buena, pero yo siempre con mis estudiantes de pregrado. (Marie Curie-0711-ing.q).

Observa-se uma dinâmica paradoxal das exigências de produção científica e a participação em redes, pois enquanto se promovem as redes e as parcerias do professorado nacional a exigência de publicação em bases de alto impacto que pressupõem pesquisas internacionais, mas também a consolidação da pesquisa nacional, sem enxergar ou incentivar os processos de fortalecimento interno da estrutura de pesquisa ao interior do país e das instituições.

[...] hay una paradoja porque por un lado se propicia una participación mucho más fuerte en redes [...] la universidad tenía entre sus parámetros fuertes la internacionalización y eso se cumple, pero me parece que se cumple de manera fragmentaria porque precisamente hay una exigencia de eso que hablábamos al inicio, de publicación en revistas de alto impacto, revistas indexadas, scopus, scielo; que al mismo tiempo el cumplimiento de las tareas de docencia, nosotros abrimos maestrías todos los años de manera que en algún momento tenemos superpuestas dos maestrías a la vez y los talleres [...] es una carga muy fuerte entonces junto con eso no hay como mucho espacio dijéramos o hay un espacio más bien como formal como superficial como más bien de propaganda diría yo, de participación en congresos, pero nos damos tiempo para participar en congresos [...] (Harriet Martineau-0314-soc).

Enfim, tanto a realização de estudos de doutorado no exterior assim como a participação em redes favorece à produção científica. Sendo que a participação em redes é a verdadeira possibilidade de que a produção científica seja sustentável no tempo:

[...] no tanto partir del doctorado, no, más bien una de las redes que tenemos es esta que, claro tuvimos un proyecto durante 4 años que yo dirigí de manera conjunta con otra colega, fue de medidas de inclusión de educación para la educación superior; entonces bueno este es un libro resultado porque que pusimos toda nuestra experiencia con esta red de educación [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

5.3 EXTENSÃO OU VINCULAÇÃO? O PLANO DE FUNDO CONCEITUAL NA TROCA DE TERMOS

O que é extensão? A extensão universitária é um dos princípios da Reforma Universitária de Córdoba (RUC), que em 1918 o movimento estudantil argentino levantou como o que hoje no centenário da RUC conhecemos os princípios ou as bases, do modelo universitário latino-americano. Neste sentido, o programa da reforma enlistou os seguintes postulados, dentro deles a extensão universitária: **autonomia universitária** (longe de se nomear responsável, esta é uma autonomia política, docente, administrativa e financeira); **eleição dos corpos diretivos**, autoridades universitárias, no sentido do cogoverno; **concurso** para o professorado; **docência livre**; **assistência livre**; **gratuidade**; **reorganização acadêmica e melhora dos métodos de ensino**; **democratização do acesso** à universidade; **vinculação com o sistema educativo nacional**; **extensão universitária**, que significa especificamente o fortalecimento da função social da universidade, projeção ao povo da cultura universitária e a preocupação com os problemas nacionais; **união latino-americana**, contra as ditaduras e o imperialismo (colonialismo que impõe outros modelos universitários).

Na legislação (LOES) equatoriana se nomeava a extensão universitária em base ao conceito de Córdoba, é nos regulamentos que surgem dela que se muda o termo em vinculação com a sociedade. Nas reformas da LOES em 2018, o debate na Assembleia Nacional neste respeito se “argumentou” que extensão universitária passa a ser vinculação com a sociedade por desuso do termo, sem mais.

A partir desta data a função vinculação com a sociedade, e seu conceito atualizado à compreensão da relação sociedade – empresa, então no meio a universidade, se define a função como a necessidade dos avanços da universidade em vinculação com qualquer

um dos grupos sociais, tanto faz a vantagem e desvantagem que estes grupos tenham numa sociedade profundamente desigual:

[...] también vinculada algunos aspectos de lo que llamábamos antes extensión, lo que usted decía. Extensión llamábamos antes que eran un poco los servicios al medio externo [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Justamente a extensão universitária responde a grupos e áreas de desenvolvimento menos atendidas como pode se observar perfeitamente na agronomia:

[...] es importante todo, o sea todo, la extensión para nosotros como ingenieros agrónomos es clave, digamos la extensión sí, porque su contacto primero es con el agricultor, con productores, entonces les digo a los chicos: ustedes tienen que trabajar con el agricultor, su primer trabajo es con ellos, tienen que relacionarse, tienen que llegar a ellos porque no esperen que el agricultor venga a verle a su oficina, no, usted tiene que trasladarse, tiene que darle confianza, tiene que conversar, tiene que dialogar para que él le converse sus problemas y así poquito a poco le dé confianza y le pueda él pedir alguna asesoría porque ir así directamente, quizás no, es un poco difícil, su idiosincrasia es diferente [...] yo no le puedo hablar de términos técnicos a él pero sí de términos muy comunes que ellos utilizan a diario [...] pero a veces les digo también que por mujeres no nos tienen mucha confianza [...] más tienen confianza con los hombres los agricultores [...] en el campo se ve machismo [...] No nos dan mucha credibilidad por ser mujeres creen que nosotras sólo debemos estar en la cocina [...] (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Então uma vez que o exercício da função extensão no sentido da aproximação profissional com a sociedade é como identificamos a desigualdade estrutural que neste caso é claramente identificada a partir da identidade de gênero. Ainda a profissão e seus atores sociais classificam de maneira desfavorável para as mulheres a qualidade profissional da engenharia agrônômica. Certamente na área da saúde também encontramos aproximação à grupos sociais que precisam desta atuação profissionais para dar resposta a necessidades da população, na odontologia a ajuda social com projetos a comunidades de baixa renda, por exemplo:

[...] He hecho un poco de todo [...] he tenido la suerte de ir creciendo junto a la facultad [...] hice un poco de vinculación en los inicios [...] Tuve la oportunidad de salir con los chicos en extensiones comunitarias y dar ayuda social [...] para con los pacientes de comunidades de escasos recursos. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Na mesma saúde, a medicina,

[...] los proyectos de vinculación están enfocados con los mismos graduados, entonces el proyecto de vinculación junto con los médicos rurales, que tiene que ver con seguimiento a graduados y también con vinculación a la colectividad. (Louisa Garrett A-0912-med).

Quais os sentidos de exercer a função de extensão/vinculação para as mulheres professoras universitárias? Mesmo que se apresenta como uma função colaborativa e de responsabilidade social da instituição universitária, esta função também é atravessada pela burocracia do sistema de educação superior e a relação dos sujeitos e as condições:

[...] vinculación fue bastante interesante también pero yo creo que no lo asumí bien porque de cierta manera me guiaron a llevar el proceso de una manera súper burocrática y cuando me di cuenta que fue cuando ya renuncié, dije no, no es así la manera, hay que hacer con la gente, hay que ser como más ágil, mira, ¿Cuánta gente necesitas? Tomamos la gente y después hacemos todo lo burocrático y yo cometí un error más bien, hice caso a la gente y dije: -no necesito de papeles- antes de que te den 7 personas para que trabajes en vinculación. (Tarsila do Amaral-0213-art)

Tal burocracia faz com que o professorado interessado em desenvolver projetos e se engajar nos processos de extensão se desmotive ou dedique menos do que realmente poderia entregar:

[...] hay gente que hace unos proyectos de vinculación fantásticos que no puede reportarlos porque la forma de reportar es tan engorrosa que ya no los hace [...]. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Entre as possibilidades dos projetos de vinculação encontramos atividades de capacitação às comunidades ou grupos sociais como no caso do direito:

En extensión sí, en este año no, lo anteriores tuvimos varios programas que son de vinculación con la colectividad, que eran cursos avanzados de capacitación en otras ciudades [...]. (Ines Miholland-0421-der).

No exercício desta função identificamos que faz parte das funções do professorado no exterior, de acordo aos depoimentos das professoras estrangeiras, em Cuba e na Venezuela:

[...] Con el tema de la extensión bueno como ves, estoy ahorita atendiendo [...] en Cuba se le llama extensión universitaria aquí se le dice Bienestar Estudiantil pero las funciones son similares [...]. (Junko Tabei-1015-tur).

Tendo diferentes sentidos nos fins desta função. No caso da Venezuela, nas universidades públicas é onde o professorado tem que cumprir com todas as funções, então em extensão é obrigatório fazer projetos:

Siempre he estado en la gestión [...] En extensión [...] en el caso de Venezuela ahí estuve poco, porque en extensión en Venezuela se considera lo que es aquí vinculación, en Venezuela es eso, entonces ahí sí estuve poco porque como en las universidades públicas, que era donde debes cumplir con todos los componentes, en las privadas generalmente se cumple poco pero en las públicas donde se debe cumplir con todo, como yo era tiempo convencional no era obligatorio y como no era obligatorio entonces me dedicaba a docencia, investigación y gestión [...] allá se llama servicio comunitario, para los estudiantes era servicio comunitario y para el docente, tutor,

coordinador, era extensión o sea nos imputaban las horas por extensión. Ahí sí trabajé muy poco porque yo era tiempo como decir aquí tiempo parcial [...] siempre fui, para poder trabajar en las privadas para poder trabajar por otra vía porque los ingresos eran mayores así. (Ada Lovelace-0613-sof).

Nos inícios da trajetória da profissão docente na universidade é uma função que não se atende desde o papel de ajudante de cátedra, possivelmente existe uma colaboração específica, mas não a responsabilidade ou obrigatoriedade de cumprimento:

[...] en vinculación yo no me he metido muchísimo, aquí el proyecto grande de la facultad es consultorios jurídicos, entonces claro, en algún momento he ayudado en el patrocinio de alguna causa concreta, una cosa así, pero no es algo en lo que estoy constantemente inmiscuida. (Caya Afrania-0421-der).

Contudo, mesmo com as mudanças em nomear a função de extensão universitária, a vinculação ganha espaço sem argumento conceitual, unicamente se justifica com o desuso do termo anterior o qual amostra o nível do debate, sem conseguir que a empresa desenvolva o papel da sociedade:

Obviamente la universidad tiene un porcentaje que tiene que haber de vinculación pero la vinculación no está bien enfocada. La universidad debería, obviamente, es un trabajo duro porque la empresa es muy cerrada porque dice: -bueno, va a ser a la final mi competencia- pero no lo está viendo como ese ganar-ganar [...]. (Bertha Benz-0716-ing.a).

5.4 CONDIÇÕES DE TRABALHO, CONDIÇÃO SALARIAL E PRESTÍGIO SOCIAL DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NO EQUADOR: AS SOMBRAS DO “STATUS” DO PROFESSORADO UNIVERSITÁRIO

No que se refere às informações das mulheres professoras, respeito às trajetórias docentes e neste sentido às condições de trabalho para desenvolver as funções deste exercício profissional, dentre as preocupações que foram definidas inicialmente como condições de trabalho se entendia: tempo, infraestrutura, ou seja, salas de aula, equipes tecnológicas, laboratórios, internet, escritório de trabalho (estação), bibliotecas. Embora, foi sem ser colocado como assunto inicial foi colocado em grande destaque o clima de trabalho, e claro, o atravessamento em todas as funções, a burocracia o qual encontramos que atrapalha todas as atividades:

[...] sería ideal que te alivianen la carga burocrática, eso sería lo ideal y que favorecería muchísimo a mejorar el desempeño docente. (Lenka Franulic-0321-per).

As condições de trabalho têm a ver também com a formulação de orçamentos nas universidades, sendo uma grande dificuldade a falta de participação do professorado neste trabalho, pois nos casos onde não se conta com esta participação as compras não priorizam pesquisas nem melhoras para as condições académicas para o ensino:

[...] hay cosas que no se mejoran, no se ven las prioridades, no se dedican con un plan. Yo veo que no se trabaja planificadamente sobre, o sea escuchando también a los investigadores y diciendo bueno, ustedes como quieren que trabajemos aquí, pero luego también asesorándolos a través de un equipo adecuado que ayude a mejorar las condiciones. Entonces yo veo que esas son unas fallas grandes y no se mejora la infraestructura, incluso física de los laboratorios y a veces de equipamiento también porque no se destinan los recursos, se ven otras prioridades, a veces uno no sabe cuáles son las prioridades. O sea falta un diálogo de acercamiento, esa es la realidad. (Marie Curie-0711-ing.q).

Respeito às condições salariais, analisando comparativamente antes e depois de legislação de 2010 existe uma grande diferença, atualmente o salário de docentes de tempo integral é muito melhor só que mais adiante poderemos observar que não há salário homogêneo, e não existe um piso que todas as instituições devam respeitar:

[...] nadie quería ser profesor, estoy hablando hace más de 10 años, sobre todo cuando yo empecé porque era un tema peyorativo ser docente, entonces ser docente era lo peor, a uno le va mal y por eso se metió de docente. En la Ley de Educación se modifica mucho de eso, pero también lo hizo perverso. Ahora todo mundo quiere ser docente creyendo que el tema de la actitud se la puede de alguna manera imponer o que solo el título profesional le da la garantía de ser un buen docente. Entonces ahora por los sueldos que tiene actualmente la LOES, ahora todo mundo quiere ser docente, sin saber lo que esto implica, sin saber la dedicación, sin saber sobre todo la actitud que uno debe tener. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Mesmo tendo melhorado o salário do professorado universitário a partir de 2010, o corpo docente de tempo integral tem uma carga de trabalho no cumprimento das suas funções que não se equipara com os ingressos:

Pero me parece que en general la visión del docente universitario todavía no es tan valorada respecto a la cantidad de cosas que se le exigen, yo personalmente creo que no lo es. Una persona que está generando investigación, conocimiento por más mínimo que sea, no está siendo reconocida incluso económicamente. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

As condições de trabalho não se apresentam tão favoráveis para o exercício da docência universitária, desde a perspectiva do professorado mais experimentado os logros obtidos pela educação superior e em maior medida pelos esforços pessoais de docentes engajadas no trabalho:

[...] había que abrir las puertas y con mil llaves y que uno no encuentra la llave, más o menos así. No encuentra la llave y no encuentra la llave y no hay forma y uno se mata y sin embargo las cosas salen ¿no?, y ¿por qué salen? Por el esfuerzo individual. (Marie Curie-0711-ing,q).

Nos achados mais importantes de condições de trabalhado encontramos o clima de trabalho⁶² como um fator fundamental para o desenvolvimento das funções docentes com sucesso, mesmo tendo muita carga de trabalho quem tem um bom clima de trabalho se entende privilegiada, contudo, escolhe ficar nessa universidade, aliás sabe que em outras não acontece a mesma situação:

[...] yo siento que estoy en una condición de privilegio o sea yo si soy una persona que reconoce el privilegio en todos los posibles sentidos o sea yo me siento tremendamente afortunada privilegiada [...] tal vez por eso es que hago tanto vinculación con la comunidad como una manera hasta de purgar mi culpa por tener tanto privilegio o sea yo amo trabajar aquí, amo la institución creo que comulgo con la filosofía institucional, entonces, todo lo que, todas las cosas que me piden que haga me hacen sentido [...] (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Uma outra questão, que se refere à presença das mulheres nos cargos diretivos como autoridades acadêmicas, desde a perspectiva da paridade quantitativa, foi problematizada a questão de não ter máxima autoridade mulher, o teto ainda chega até cargos menores do que reitera:

[...] nunca ha habido una mujer como máxima autoridad académica, rectora o su equivalente, propusimos hace años pero no nos fue bien desde ahí [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

⁶² No que tem a ver com o clima organizacional, acolhido nesta tese como o sentido da discursividade professoral o clima de trabalho é preciso nos referir às implicações conceituais. O clima organizacional se refere as relações ao interior da organização, neste caso a universidade, e o que elas transmitem para fora: “*La sensación que transmite el local, la forma en que interactúan las personas, el trato a los clientes y proveedores*”, no caso das instituições educativas os tratos que recebem os discentes (CHIAVENATO, 2009). As fontes mais recorrentes deste conceito se referem as organizações empresas, porém é muito importante trasladar esta noção de sensação e interação ao interior da universidade para refletir os climas de trabalho do professorado. De acordo com o estudo sobre “Clima y satisfacción laboral en el contexto universitario” (PECINO-MEDINA *et. al*, 2015) baseado na proposta conceitual de Schneider, Ehrhart e Macey 2011, clima significa: “*el conjunto de percepciones compartidas relacionadas con las políticas, prácticas y procesos así como las conductas que una organización recompensa, apoya y espera em un contexto laboral el significado psicológico que ellas adquieren para sus miembros*” Por outro lado, tem relação também o ambiente de trabalho, neste caso ambiente é a dimensão externa que afeta as dinâmicas internas da organização, muito relevante para pensarmos sobre a intromissão da heteronomia do metacampo de poder como o ambiente de trabalho das universidades e o professorado: “*instituciones o fuerzas fuera de una organización que afectan potencialmente su desempeño. Esto incluye a proveedores, clientes, competidores, oficinas reguladoras del gobierno, grupos de presión pública.*” (ROBINS; JUDGE, 2009).

De acordo com a teoria da reprodução em Bourdieu, transbordando a situação de escolaridade para o professorado, tem casos excepcionais onde a família não influencia principalmente com capital econômico, onde a renda não é o principal determinante, mas responde a esforços maiores por parte de quem provem destas origens social de baixa renda:

[...] yo no cuento con la ayuda de mis padres, todo es autofinanciado, todo lo que yo hago, digo, tengo, pues definitivamente lo tengo que hacer, lo hago sola. De hecho parte de mi sueldo tengo también la obligación en todo caso de aportar hacia mi casa, a pesar de que no tengo hijos, pero tengo que aportar como hija, tengo que aportar a mis padres. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Além disso, é justamente na análise das condições de trabalho das mulheres professoras universitárias que emerge o conceito de metacampo de poder, com o que pode-se interpretar a presença de campos externos ao campo científico atuando como campo de poder que age e determina a direção do campo intelectual e especificamente o campo científico universitário:

[...] esa visión yo creo que a las autoridades del país y de las universidades les faltan, debo decirlo con pena, y por eso es que se pasan rectificando reglamentos. Porque luego: ¡ay cierto es que esto no ha habido cómo! (Marie Curie-0711-ing.q).

A continuação se apresentam as interpretações sobre condições de trabalho, condição salarial e prestígio e reconhecimento social das mulheres professoras universitárias. O clima de trabalho é considerado nas *condições de trabalho* como um aspecto que equivale inclusive às ferramentas que fazem a situação ideal:

[...] me siento bien con las condiciones de trabajo también, lo que tengo es lo que yo necesito para trabajar, yo no necesito más en la vida, yo necesito mi computadora [...] mi mesa, el internet y punto. O sea lo que más me interesa para trabajar es una buena atmosfera laboral, un buen clima laboral y eso lo tengo [...]. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Do que temos observado o clima de trabalho não está relacionado ao salário, pois professoras com salários bons e salários ruins reconhecem um bom clima, em alguns dos casos criticam que mesmo tendo salários bons o clima seja mau:

[...] no me quisiera ir a ningún otro lado, no sé, no hay ninguna otra Universidad del país así con la que yo me sienta que comulgo un montón pero eso es porque hay una cultura organizacional de respeto, de aprecio de valor, no es este discurso vacío [...] No tengo que estar diciendo: -ay esto de gana vamos a hacer, estás perdiendo el tiempo no sirve de nada- ¡no, para nada!, o sea las cosas salen, me siento también muy feliz aquí porque me siento valorada, me siento apreciada, siento que mi voz pesa. Esta es una universidad con una jerarquía súper horizontal, o sea pero ya el colmo de horizontal [...] siento que la universidad en recursos humanos hacen un trabajo así

inmejorable y seleccionar a las mejores personas para cada área académica [...] (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Pode-se observar que o clima de trabalho é um privilégio, uma sorte, que não se tem em todas as universidades, bem como funciona em todas as organizações. Inclusive com menor salário, o clima de trabalho representa a condição de trabalho mais relevante que foi apresentada na discursividade professoral.

[...] aquí son todos tan frescos tan relajados, les ves y parecen alumnos y son unos genios que están publicando, haciendo no sé, investigación con premios nobeles y están pero así, pata al suelo, entonces yo me siento muy a gusto con gente así, o sea tú me ves a mí, soy súper informal, súper alegre así y entonces eso me hace sentir muy a gusto, yo no podría vivir en un ambiente este de formal y de las jerarquías de que y de tener que saludar -señor Doctor, Buenos días- o sea aquí tú les tratas al rector o a la vicerrectora, por sus nombres y ¿que fue? ¿Qué dicen? un chat o sea pero fresquísimo, entonces eso, eso te hace crecer como persona venir en paz al trabajo, sentirte bienvenida, sentirte cómoda no tiene precio y por eso yo te comencé diciendo que me siento privilegiada, premiada, bendecida, o sea, porque no sé si yo pueda lograr conseguir algo así tan lindo en ningún otro lado. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

As condições de trabalho nos inícios de trajetória de professoras equatorianas que quando ingressaram à universidade ainda não tinham diploma de pós-graduação, o clima em um dos casos, com outros docentes que tinham, se apresentava uma forma de discriminação que estragava o clima de trabalho, mas depois de conseguir o diploma não se apresentava esta rejeição.

No diría que en muchas ocasiones, pero en algunas tal vez sí sentí ese cambio que -no, tú no eres especialista, quítate de aquí-, lo sentí, lastimosamente lo sentí, pero lo que me llena y lo que me enorgullece, lo sentí de personas que no eran importantes para mí. Entonces esa podría ser la ventaja y desventaja, ahora obviamente, ya tengo mi especialidad, tengo mucho más maestría, mi maestría perdón, estoy mucho más capacitada. Pero ahora ya no siento eso, no sé si antes era por inseguridad, tal vez pudo haber sido simplemente una apreciación mía, pero de que tuve problemas por no tener el título de cuarto nivel como especialista, los tuve. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Respeito à organização do trabalho pedagógico, alguns sentidos que foram salientados pelas professoras universitárias, um destes se refere à relação docente discente e no meio desta o aprendizado:

No es fácil simplemente sentarse adelante, o dar la clase decir: bueno si entienden bien y si no también. Es un tema de lograr una empatía con todos que el proceso de aprendizaje, enseñanza, les sirva a todos, garantizar eso. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Na área da saúde a metodologia ABP é frequentemente utilizada no trabalho pedagógico e neste respeito,

[...] necesito una pizarra, necesito marcadores y necesito las mentes, no necesitamos más. Pero ahora al tener biblioteca virtual, internet, no hay justificación de no saber. Entonces más bien en esa área creo que sí estamos bien, porque en la biblioteca tenemos bastantes libros. (Louisa Garrett A-0912-med).

Para além da metodologia, o espaço físico é pertinente dependendo da quantidade de estudantes matriculados, onde podem se agrupar mais pessoas, não como o ABP que os grupos são mais reduzidos:

Pero en los primeros niveles la estrategia de enseñanza aprendizaje no es la misma, es hasta cuarto nivel, clases magistrales dialogadas, talleres. Ahí son 30, 25 estudiantes por cada docente. Ahí creo que ya se ha hecho corta la infraestructura, los estudiantes entran con las justas y creo que se están hablando de algunos cambios en eso [...]. (Louisa Garrett A-0912-med).

Justamente da área da saúde um dos aprendizados mais importantes que o professorado todo tem para refletir, é o uso do hospital para a formação profissional, o que significaria o uso da escola para a educação e assim em diante para todas as profissões:

Yo les tengo en el escenario del hospital, entonces ahí en el escenario tengo todo, tengo el consultorio, tengo todo, no necesito un escenario en simulación por ejemplo, que también tenemos, pero en mi caso he tenido los pacientes para hacerlo con los paciente, entonces no hemos necesitado talleres de simulación, que en algunas asignaturas sí necesitan y sí tenemos también. (Louisa Garrett A-0912-med).

No que se refere às condições de trabalho como a infraestrutura para exercer as funções da docência universitária, em todos os casos, as diferentes áreas do conhecimento têm dificuldades neste sentido, é dizer a infraestrutura básica existe, mas ter melhores condições depende da burocracia, o que faz com que a aspiração de melhores condições tenha que esperar.

[...] en cuanto a infraestructura, yo creo que la posibilidad de trabajar en otras universidades te da una idea de que aquí en la universidad hay ciertos equipos pero no son lo suficiente, que el ambiente, este no es el ambiente ideal para el estudio, que por ejemplo, hay profesiones como en el caso periodístico que deberíamos trabajar en redacciones de producción, el tener una computadora para el profesor y las bancas no es lo ideal, porque no estás haciendo una reproducción de tu ambiente [...] Los equipos tampoco son suficientes y los laboratorios que hay, también los ocupan otras carreras, cuando en realidad, en nuestra carrera es donde más se necesitarían y también el tema de la bibliografía. La bibliografía es obsoleta [...] (Lenka Franulic-0321-per).

A universidade equatoriana neste aspecto não se diferencia neste respeito pela categoria administrativa, tanto a universidade pública como privada atravessam dificuldades na infraestrutura, ainda mais quando se trata de laboratórios:

[...] infraestructura yo creo que la universidad tiene lo suficiente como para poder trabajar, si se requiere, se ha solicitado apoyo, colaboración en laboratorios, herramientas, programas pero va otra vez la parte de burocracia, o sea, se manda, se hacen la solicitudes pero no es como al 100% tengo las herramientas como para poder hacer todo lo que uno puede explotar y trabajar con los alumnos (Bertha Benz-0716-ing.a).

Longe da ideia de que somente existe burocracia no setor público, quando se trata de universidades não tem distinção de categoria administrativa.

[...] las condiciones de trabajo en cuanto a laboratorios y eso a veces no son las mejores, porque pienso que eso tiene que ver con la organización, o sea la gente no es organizada y bueno también debo decir con pena. Yo trabajo en una universidad pública, entonces en esta universidad pública el área administrativa está un poco divorciada del área académica. Entonces los profesores y los administrativos, otro mundo. Entonces resulta que los administrativos son los que toman en muchos casos las decisiones, qué se compra, qué no se compra, a qué se da prioridad, a qué no se da prioridad. Yo debo decir con mucha pena que eso nos ha traído problemas. (Marie Curie-0711-ing.q).

Assim acontece que na circulação de discursos respeito às condições de trabalho, a relação público-privada quase não tem diferenciação no aspecto gestão, em ambos dos casos, é gerencialmente burocrática:

[...] es por lo que es pública porque en una privada no creo que sea así, claro es que en una privada cobran a los estudiantes por semestre entonces son 1000, 2000 o sea tiene que ahí necesariamente dar, tener todo [...] Alguna vez también pregunte, me dijo -No, la privada es peor- ; no debo quejarme [...]. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Para a área de humanidades e ciências sociais as bibliotecas são fundamentais como condições de trabalho do professorado universitário:

La infraestructura en general en este país, por ejemplo, para temas de investigación la infraestructura en todo el país pienso yo es insuficiente por su naturaleza [...] hay veces que quiero viajar para ir a una biblioteca [...] pienso que eso es un tema nacional digamos inclusive hasta de la región tal vez exhortando a Brasil. (Caya Afrania-0421-der).

Encontrando neste assunto uma debilidade tanto da formação como das ferramentas para o professorado exercer a docência. Além disso, as condições de trabalho como uma sala para desenvolver as atividades, é dizer uma estação de trabalho, sendo esta individual ou compartilhada a questão é que dependendo da situação existem condições favoráveis, mas geralmente no que respeita às condições como ferramentas

tipo computador, celular, *pendrive*, e muitos outros artefatos que são necessários para o exercício de funções que provem do financiamento do professorado e que afeta ao salário.

[...] sí hay los materiales necesarios [...] la universidad cuenta con una, como esta facultad es súper antigua, o sea tal vez tiene la misma edad que la universidad [...] Entonces sí tiene cubiertas ciertas cosas importantes, como el espacio alto con mucha luz, con caballetes, con mesas pero sí creo que le falta actualizarse por ejemplo, cada profesor no tenemos nuestra oficina con nuestro computador, nuestra estación de trabajo [...] Tenemos una sala de tutorías donde un profesor, una computadora es para tres profesores, claro y generalmente a veces siempre alguien está ahí, entonces ya no la puedes usar. Entonces lo que yo hago es traer mi computador [...] música para los alumnos y si tengo que traer materiales traigo mis materiales. (Tarsila do Amaral-0213-art).

Do que se destaca na análise de condições de trabalho das professoras estrangeiras é que consideram que de qualquer maneira nas universidades onde trabalham existem boas condições de trabalho, que tem tudo:

[...] las condiciones de trabajo no son malas desde el punto de vista de infraestructura, como ves esta universidad, incluso cada día uno se hace más porque las condiciones de trabajo mejoren [...]. (Junko Tabei-1015-tur).

A importância da biblioteca nas universidades, comparando realidades e os impactos na formação profissional faz parte de uma cultura de biblioteca:

Cuba tiene una tradición de biblioteca importante, tiene una tradición de bibliotecas y esta tradición de bibliotecas está dado no solamente por un factor cultural también por un factor económico desde el punto de vista del internet porque como no tenemos esa posibilidad de acceso a internet y computadoras de todo el mundo en la casa y no sé qué pues todavía las bibliotecas son un centro cultural, una institución cultural importante en Cuba [...] con fondos importantes, fondos importantes, con sus salas de arte, salas de literatura, salas de científica, salas de investigación o sea todo está bien clasificado, salas de música y yo por ejemplo en Cuba hice los 5 años de mi carrera, todos los trabajos de investigación yo tenía que irme a la biblioteca provincial de la ciudad si no encontraba el título que me estaba pidiendo la profesora en la biblioteca de la universidad. En la universidad era un, en Cuba no se le llama Biblioteca de la Universidad se llama “centro de gestión de información [...] es muy rico eso, eso yo lo extraño muchísimo para que lo sepas, eso yo extraño muchísimo de Cuba que no veo aquí en las universidades por ejemplo, el centro de gestión de información de una universidad cubana es un área social desde el punto de vista de que los estudiantes confluyen a las bibliotecas o sea tú ves las bibliotecas llenas y eso es tan placentero, llegar a una universidad y ver a los estudiantes en la biblioteca y eso por ejemplo yo no lo vivencio aquí; los estudiantes están muy adaptados a googlear [...] Acá en la universidad tenemos unas biblioteca muy pequeña, muy pequeña, no tiene grandes fondos, también los títulos especializados en turismo escasean, son caros también [...] (Celestina Cordero M-1013-hot).

Nas condições de trabalho, e neste contexto a relação intragenêrica se observou que existem ausências de consciência de gênero, sororidade como estratégia genérica e seriedade profissional. Neste contexto outras questões como as vantagens das relações de

privilégios se apresentam como ações de reprodução quando as mulheres com as ausências mencionadas assumem cargos de direção:

He tenido jefas mujeres [...] ambas eran Decanas pero yo sí notaba que había diferencias y privilegios por profesores varones [...] resulta que no lanzaron la revista porque uno de los autores pidió que no porque también había presentado su artículo en otra revista [...] efectivamente le dieron la razón por ser lo que era, un profesor que tenía mejores relaciones con la Decana que yo. (Ines Miholland-0421-der).

Embora no assunto condições de trabalho a gratidão pelas boas condições se manifesta primeiramente pela autonomia no trabalho:

[...] la universidad me da más bien todas las facilidades para poder impartir mi clase. Si en mi clase yo consideraría ponerme de cabeza para poder enseñar pues la universidad me apoyaría en eso obviamente siempre y cuando yo siga y no me salga de los estatutos y reglamentos de la universidad, seguir sílabos, rúbricas [...]. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

É claro que a autonomia como liberdade de cátedra é reconhecida pelo professorado como condição importante para o exercício das suas funções, desta maneira não pode se confundir autonomia como frescura, neste caso é claro que o problema não é do conceito senão da pessoa que se favorece da tergiversação deste, então, esta situação diante da política do metacampo de poder faz do sistema de educação superior um espaço burocrático:

[...] esa autonomía como que se ve, uno dice bueno, autonomía de pensamiento, pero ya de acción hay limitaciones muy serias que yo sí le digo con toda sinceridad vienen desde una visión muy, muy limitada del sector público [...] el sector público no sé si en su afán de generar un nivel de honestidad muy alto, tienen un sistema que no funciona para nada, un sistema de compras públicas, es un desastre. Usted tiene que pasarse años, yo a veces le digo con toda sinceridad, he pensado que vengan los del SENESCYT y se sienten aquí y hagan pues, y hagan. Se sienten ellos, se pongan a comprar y bajen de su portal y llenen sus formularios y hagan las pujas y todas esas cosas [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Nas condições de trabalho pode-se observar a presença marcada do metacampo de poder, externo ao campo científico, o mesmo que age desde as políticas, as leis, o sistema de avaliação, para a determinação das funções e das maneiras que devem ser exercidas:

El esfuerzo individual de muchas personas que trabajan por amor a la institución y al país y ponen incluso de su plata para que salgan las cosas y esto lastimosamente muchas veces ni siquiera es reconocido y encima lo tratan mal a uno. O sea le dicen que uno es el que no trabaja, que no hace, que por qué no hace esto. O sea, porque el día no tiene 48 horas dice uno, porque aparte de estas cosas, una está en comisiones y está revisando no sé qué cosa, dirige tesis, etc [...] faltan como unas directrices claras en las autoridades de las universidades que les permitan saber cómo poner

por obra los reglamentos o leyes que vienen desde otro lado y que muchas veces se hacen en forma teórica pero no se saben cómo se van a ejecutar. (Marie Curie-0711-ing.q).

Certamente o metacampo de poder interfere nas reformas, aliás são muitas, e não só que definem as funções senão o tempo que cada uma deve ter no tempo de dedicação semanal. O professorado tem alguma participação nesta definição? Nenhuma. Somente a possibilidade de trabalhar numa instituição que se importa com a participação do professorado e sua autonomia, mesmo assim a lei e os regulamentos estão dados, ali que não tem voz:

En cambio sí hay un problema porque yo con las horas que tenía yo me llevaba a mi casa a corregir exámenes y algunos de nuestros compañeros también y ahora nos redujeron el tiempo que nos daban para preparar clases, nos redujeron la mitad, entonces claro, obviamente sobró tiempo para ellos, para que hagamos otras cosas, entonces eso sí incomoda, incomoda pero como siempre yo creo que el ser humano tiene que encontrar soluciones, sino te gusta entonces te vas. Y si no ve cómo haces para hacer de la mejor manera [...] (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

É de fato que a *condição salarial* do professorado universitário é a melhor do professorado de todo o sistema educacional. Respeito aos salários apresentamos uma comparação realizada sobre os impactos na remuneração do professorado universitário antes e depois da aprovação do *Reglamento de Carrera y Escalafón*, a partir de dados da SENESCYT, 2014. Não significa que em 2013 todas as universidades paguem esses salários, mas existe a possibilidade de fazê-lo e justamente foi problematizado este assunto salarial na discursividade professoral respeito a ausência de um piso salarial especificamente nas universidades privadas.

Tabela 9. Comparação salarial do professorado universitário: antes e depois do *Reglamento de Carreras y Escalafón del Profesor Investigador (2013)*

Tipo de professor titular	Antes do Regulamento		Depois do Regulamento
	Mínima	Máxima	2013
Principal	1,281	2,967	6,122
Agregado	611	2,178	3,840
Auxiliar	481	1,676	2,786

Fonte: (LARREA; GRANADOS, 2016, p. 214)

Além disso, também é claro que dependendo da área do conhecimento a presença quantitativa de mulheres difere muito, também depende da universidade onde as

professoras trabalham que os sentidos de ser mulher, portanto as implicações da condição salarial das mulheres trabalhadoras, numa universidade e outra também diferem:

[...] somos más profesoras mujeres que hombres, las mujeres ganamos igual que los hombres, las mujeres que estamos contratadas, aquí las mujeres que se embarazan tienen beneficios adicionales por ejemplo tienen un rubro adicional para el pago de la guardería, entonces aquí hay unas condiciones para ser profesora, para ser mujer [...] que son excepcionalmente buenas, las diferencias salariales son de los profesores que están en el escalafón versus los que están por contrato, porque obviamente cuando ya hay un nombramiento con un concurso de méritos hay una diferencia salarial que es evidente porque los escalafones son así y funcionan así en cualquier parte versus alguien que entra por contrato por primera vez, entonces hay una diferencia salarial pero que no tiene relación al género, no tiene relación al área o al ámbito [...] estoy súper consciente de que aquí soy igual pero que no sería igual en otras universidades [...] (Ines Miholland-0421-der).

Em geral, de acordo às informações das professoras os salários do professorado universitário equatoriano têm melhorado muito em comparação às condições salariais anteriores à legislação de 2010. Só que tal melhora de salários afetou ao professorado nacional e tem favorecido a estrangeiros que têm diploma de doutorado:

[...] ahora la situación es más complicada todavía, hay una competencia bastante desleal, bastante desleal, ahora todo mundo quiere sacar un doctorado por el PhD porque eso le significa 7000 dólares de sueldo sin saber, sin importar la calidad, sin importar lo que a uno le gusta. Nos obligan a seguir doctorados [...]. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Então depende do diploma basicamente para a melhora da condição salarial, funciona desta maneira a legislação, como metacampo de poder, e incide em todas as universidades do país, inclusive até 2017 ainda o professorado estava composto também por docentes sem diploma de mestrado, na atualidade toda professora universitária tem no mínimo este diploma:

[...] la condición salarial está a la par con el reconocimiento a la formación [...] Ahora sí, en la actualidad sí, antes no, pero justamente era por ese respaldo de los títulos. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Da maneira como se apresenta a melhora salarial no professorado universitário significa uma motivação para o exercício profissional:

[...] desde el punto de vista salarial, creo que estamos bien, o sea que sí tenemos una remuneración adecuada al menos en esta universidad, bien. Eso ha mejorado bastante, es un tema de incentivo, creo que es algo muy bueno. (Marie Curie-0711-ing.q).

Mas tal motivação ainda não supera a inspiração que a própria docência provoca, pelo menos nos inícios da trajetória pode se observar um pouco romanticamente a atuação

profissional, e não como uma luta política por um salário que garanta uma vida digna e que corresponda aos méritos obrigatórios para acessar à docência universitária:

[...] en cuanto a salario me parece que como todos los que tenemos la idea de dedicarnos a la docencia, no estamos por eso, en general nadie pretende hacerse rico siendo profesor de universidad [...] la motivación por la que nos dedicamos a la docencia universitaria digo es tan alta que el reconocimiento económico es un agregado necesario para sobrevivir pero como la verdadera razón, la verdadera motivación es mucho más trascendente y en ese punto como digamos ya nos vemos de alguna manera muy bien pagados por la realización de la misma actividad o sea como uno ya el rato que sale de una buena clase pues ya eso le vale más que le dupliquen el sueldo [...] en cuanto a salario me parece que como todos los que tenemos la idea de dedicarnos a la docencia, no estamos por eso, en general nadie pretende hacerse rico siendo profesor de universidad [...] la motivación por la que nos dedicamos a la docencia universitaria digo es tan alta que el reconocimiento económico es un agregado necesario para sobrevivir pero como la verdadera razón, la verdadera motivación es mucho más trascendente y en ese punto como digamos ya nos vemos de alguna manera muy bien pagados por la realización de la misma actividad o sea como uno ya el rato que sale de una buena clase pues ya eso le vale más que le dupliquen el sueldo [...] (Caya Afrania-0421-der).

Contudo, os salários e benefícios econômicos do professorado universitário pode se observar de maneira satisfatória, mas diante das tarefas e exigências no cumprimento das funções as professoras nessa relação consideram que ainda é pouco.

[...] creo que los beneficios de la universidad son buenos, no me podría quejar. A veces siento que estoy a full de cosas y que faltaría reconocimiento en tantas cosas, que a veces tenemos que hacer como médicos y docentes, porque cierto es, también habrán médicos que ya no estén ejerciendo, debo decir, puede ser, pero cuando tenemos que hacer lo otro es complejo porque toca dedicar a parte del tiempo completo a otras áreas y la carga muchas veces laboral aquí en la parte administrativa, y eso es enorme. De ahí en la parte de beneficios, en esta universidad como tal en la parte económica yo creo que es muy buena. En ese sentido yo he estado tranquila. (Louisa Garrett A-0912-med).

É no sentido de que a docência universitária é uma profissão que nunca termina, é dizer, que a dedicação não tem horário de saída, assim como as atividades de pesquisa e formação continuada, material de estudo como livros:

[...] ahí vienen ciertos aspectos que no se reflejan en el salario. Primero, tu salario, como decía, no está cubriendo las 8 horas o está cubriendo esas 8 horas pero no está cubriendo las otras horas que te demandan las otras actividades [...] no hay un reconocimiento económico a esos intangibles que a ti te toca poner, también cuando este salario solamente te cubre como ese acuerdo por las clases que tú das pero no está cubriendo la participación en congresos o qué sé yo, yo estoy hablándote desde la parte investigativa porque estoy en congresos, en ponencias, en las publicaciones [...] es un salario irreal porque no va a cubrir todos los aspectos que conforman la docencia que es algo más integral. (Lenka Franulic-0321-per).

As possibilidades de ter melhores salários no plano de carreira do professorado universitário dependem do diploma de doutorado, questão que na perspectiva das

professoras coloca em desvantagem as universidades que não têm recursos para pagar salários elevados.

Tú para tener un salario medio decente, porque además el país es caro, tienes que hacer un PhD, porque caso contrario te pagan la maestría y listo, y no está regulado, universidades privadas pagan un master a 2 mil dólares y aquí no se paga pues de 2 mil dólares, entonces obviamente tienes esa competencia desleal que tú coges y dices como universidad privada yo le pago 2 mil dólares venga de tiempo completo acá, entonces te van quitando docentes porque no tienes la capacidad de pagarles tanto, entonces tampoco hay esa regularización. (Mary Wollstonecraft-0321-com)

Justamente respeito às diferenciações salariais entre universidades, a ausência de uma política salarial mais justa que pelo menos tenha pisos, porque tetos já tem, a partir dos quais toda universidade com qualquer categoria administrativa esteja obrigada a cumprir, pois assim como é assinalado pelas professoras as funções são as mesmas:

[...] esa política salarial ¿por qué no hacerlo más uniforme en el país? ¿por qué si tú eres master cualquier universidad, de que sea universidad pública o privada más que eso tú tienes por supuesto la categoría de la universidad importante pero la categoría como docente también y entonces ¿por qué no ver una cosa más unificada en cuanto al tema salarial con relación a lo que eres? a lo que tú has obtenido, al título que tú tienes no, por supuesto la universidad te puede dar una categoría pero que sea más respetado y más uniformemente [...] sí te puedes percatar de que hay una diferencia notoria [...] una diferencia abismal. (Junko Tabei-1015-tur).

Bem assim como encontramos depoimento de professoras que indicam que têm salários e benefícios satisfatórios, tem professoras que consideram que trabalham na universidade que piores salários têm em Quito:

En el asunto salarial yo si veo que si estamos aquí en la universidad como el más bajo de todas las universidades [...]” (Bertha Benz-0716-ing.a).

Estas universidades são privadas, isto não quer dizer que todas as privadas têm maus salários, existem as que fixam excelentes salários. Agora que achamos relevante salientar que em universidades privadas, claro que nem todas, mas algumas onde não tem salários bons, as professoras mencionam que o melhor destas instituições é o clima de trabalho, mesmo tendo salário menores elas não se importam porque valorizam mais o clima:

En otra universidad te pueden pagar mucho más pero las condiciones son las mismas. A la larga, el tema salarial es un conflicto porque no necesariamente llegas a una equidad de reconocimiento si quieres monetario, depende mucho del escalafón docente que maneje la universidad, pero el reconocimiento económico y de imagen no es igual. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Enfim, o fator salário é o mais destacado no reconhecimento do prestígio social, enquanto maior o salário maior o prestígio, no caso das universidades a qualidade da educação. Embora de maneira ampla a qualidade da educação dependa de muitos outros fatores:

[...] esta universidad ha tenido hasta aquí condiciones óptimas, porque por decirte un profesor que entra ganando sobre los 4000 dólares [...] tiene que ver con esta proyección de prestigio, de universidad de calidad [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

O *prestígio e reconhecimento social* da docência universitária não tem um sentido estabilizado para a categoria, pelo contrário, existem sombras que fazem do professorado um grupo heterogêneo:

[...] el ser docente universitario es como otro estatus en relación a la docencia [...] pero ahora también dentro de ese estatus hay como sombras porque también hubo este momento en el cierre de universidades y entonces unas universidades pasaron a ser de una cierta categoría y otras de otra cierta categoría. (Lenka Franulic-0321-per).

O processo de categorização por avaliação que levou a que algumas universidades se fecharam até 2015 é um exemplo dos efeitos de afetação do metacampo de poder ao professorado. De igual maneira, os efeitos do plano de carreira nacional assim como o institucional, é considerado um mecanismo que promove uma competição desleal mas não uma ação que melhore a qualidade da educação:

[...] el tema del escalafón, el tema de los sueldos ha hecho mucho, mucho daño a la educación porque no es un doctor el que da mejores clases, entonces creo que es un problema a nivel de la educación que a pesar de los sueldos, a pesar de la nueva estructura, no mejorará la calidad de la educación. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Um plano de carreira com mega salários não garante qualidade da educação, nem mesmo a acumulação de bens científicos como diplomas e publicações. É claro que para algumas profissões a possibilidade de aceder à docência universitária significa um grande prestígio para o exercício de funções que corresponde à formação inicial, mas como um trabalho extra ou seja de tempo parcial, atualmente é preciso profissionais de todas as áreas de tempo integral nas universidades:

[...] en cuanto al reconocimiento social de la docencia, creo que eso es un tema cultural, o sea aquí no tenemos cultura de universidad [...] ahorita nosotros llegamos como a un momento de cambio entonces todo lo que yo he vivido ya es como diferente, como más moderno pero en el pasado un profesor de derecho quería ser profesor de derecho porque eso le daba como mucha mucho prestigio para luego ser juez, o diputado, por estatus [...] pero no era ni su primera opción de trabajo ni algo a lo que planeaba dedicarle el 100% de su tiempo [...] (Caya Afrania-0421-der).

Ainda com melhoras salariais os sentidos da significação do salário em relação às funções que são desenvolvidas não existem compensação, ainda o trabalho é demais:

[...] nosotros tenemos un mejor sueldo o sea sí, yo creo que hay mucha gente, ha habido mucha gente del exterior para trabajar acá por el sueldo que tenemos. Entonces yo creo que está bien, no cubre todo el trabajo que haces porque es brutal, o sea sobre todo por las personas como yo que hacemos muchas cosas al mismo tiempo [...]. (Tarsila do Amaral-0213-art).

É muito marcada nas discursividades a colocação da presença de estrangeiros na docência universitária, por causa do salário. Então, o que se entende ao respeito do lado de professoras estrangeiras atuando na docência universitária no Equador?

[...] yo veo que aquí en Ecuador es mucho más alta que lo que pasa en Venezuela. En Venezuela dicen como: ¡ay, eres profesor! años atrás era un gran prestigio ser profesor sobre todo en las universidades publicas [...] profesor universitario y de las universidades públicas, años atrás, los ochenta, los noventa, era súper wow pero ya en estos momentos, años para acá, no, no o sea como que ah como que es lo último que la gente aspira a ser [...] aquí en el Ecuador yo lo veo distinto. Yo veo que la gente quiere estar en las universidades e incluso me comentan los profesores porque de repente yo no tengo tanta historia tanto trayecto pero los profesores me comentan que en algún momento se decía que los profesores ganaban más que en las empresas [...] (Ada Lovelace-0613-sof).

Também no prestígio e reconhecimento social está presente a incidência do metacampo de poder, que age ou agiu em determinado momento a carreira de jornalismo, segundo a professora o desprestígio que o ex-presidente levou para esta profissão afetou na matrícula de maneira significativa, sendo que a juventude capturada no discurso de ódio contra o jornalismo se afastou deste campo:

[...] te hablo desde el lado de la comunicación, cuando salió la ley de comunicación, empezaron a bajar tanto la cantidad de estudiantes que querían estudiar periodismo que hubo carreras que se cerraron en periodismo. Yo creo que pasa lo mismo porque la gente que está metida en la vida de la docencia universitaria, le exigen tanto todo el tiempo que ellos mismos son los que dan la publicidad de boca, de esto no es para todo el mundo, si quieres ser docente no te metas, puede ser seguro pero te cuesta y te cuesta duro. Puedes tener quizás una estabilidad económica en el sentido de tener una estabilidad laboral y estar siempre en la universidad dando clases como docente con relación de dependencia de alguna universidad, pero es duro, el cumplir con todos estos requisitos bien le puede despechar a cualquiera [...] momentos de crisis como coordinador es eso, tú tienes contactos en los medios y dices que bestia, este man daría unas clases espectaculares, pero no tiene maestría o tiene maestría, no por desmerecer, en educación. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

No que respeita ao prestígio baseado em gênero da docência universitária também existem sombras nas funções diferenciadas entre homens e mulheres, por exemplo o prestígio é muito diferenciado se a responsabilidade é uma coordenação que leva em conta uma enorme carga administrativa do que ter a responsabilidade de fazer pesquisa, encabeçar um grupo, um projeto e assim por diante.

Hay un poquito de discriminación en el tema de que generalmente las profesoras hemos hecho trabajo de coordinación docente y los profesores de coordinación de investigación ahí hay un tema de cierto estereotipo [...] porque el trabajo de docencia es mucho más meticuloso, mucho más cotidiano no cierto, es mucho más del día al día o sea es un trabajo brutal, o sea es un montón de cosas [...] la coordinación docente está a cargo de personal, o sea la unidad de estudiantes, seguimiento académico, vinculación con la sociedad un montón de temas, en cambio el profesor de investigación o sea es como un status mayor o sea a ese nivel se da y eso es una nueva forma de estereotipo de género si tú quieres [...] (Harriet Martineau-0314-soc).

Neste capítulo, foram analisadas as funções e condições de trabalho a partir da discursividade professoral das mulheres como sujeitos da pesquisa. As marcas linguísticas relevantes neste capítulo se apresentam por cada função a partir da crítica discursiva sobre a compressão de funções como etiquetas (obrigações), mas não como princípios de qualidade. As funções as quais mais tempo dedicam as professoras são docência e gestão, neste sentido a sobre carga de trabalho nestas duas é impressionante, são muitas disciplinas, muita carga horária, e claro para poder cumprir todas as funções é preciso mais do que 40 horas de trabalho por semana.

A docência não pode se isolar nos muros da universidade, e perder os vínculos profissionais, até por que isto afeta ao ensino. Os estudantes são reconhecidos como o melhor juiz das funções. Portanto, é preciso a atualização, inovação aprendizagem constante, enquanto melhor se possa preparar as aulas melhor seria a docência, por enquanto a docência tem muitas horas, mas não é o melhor que se faz. Por que? A gestão leva muito do tempo professoral, também merma a pesquisa. Esta gestão tem a ver com cargos diretivos sim, as professoras falam desde as coordenações de curso, diretoras, chefas, mas a questão é que a gestão é uma função de toda docente, as atividades de gestão são administrativas e levam muita carga. A pesquisa no nosso país é complicada, se dificulta pelas exigências e os poucos recursos, apoios, além de que o professorado todo ainda não sabe pesquisar como para cumprir com uma exigência tão complexa de uma cultura científica.

As professoras, umas fazendo pouco e outras fazendo mais pesquisa, falam desde o lugar de editoras de revista, desde a participação em redes internacionais porque o

nacional é difícil de articular, organizam eventos, lideram linhas e grupos de pesquisa, publicam, fazem projetos, mas salientam que ainda falta fortalecer a pós-graduação para assim desenvolver a pesquisa no país. Respeito a condição salarial dependendo da universidade se sente a falta de um piso salarial, aparece o salário como irreal de acordo a quantidade de trabalho e em outros casos onde na universidade existem condições favoráveis para ser mulher respeito a políticas de maternidade.

6 CRISE E FUTURO INSTITUCIONAL E DA PROFISSÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE EQUATORIANA (2033)

As crises pelas que atravessam as mulheres professoras universitárias no Equador primeiramente são as sociais, externas ao campo científico universitário, mas que o afetam diretamente:

Sí, por supuesto. O sea crisis, bueno las personas que vivimos en países latinoamericanos estamos continuamente sometidos a crisis porque pasan muchas cosas, cosas que a uno le ponen nervioso en ciertos momentos. (Marie Curie-0711-ing.q).

No final da década de 1990 particularmente o Equador atravessou uma crise econômica profunda chamada de “feriado bancário”, o que ocasionou outras instabilidades institucionais, enquanto a universidade pública dentro deste contexto também esteve imersa:

[...] yo cuando llegué del doctorado, eso me pegó fuertísimo. Yo estaba muy nerviosa porque fue la salida de Jamil Mahuad y estábamos en el proceso de cambio de la dolarización y se sentía muy fuerte, esa como idea de ¿qué irá a pasar? [...] yo venía de una situación económica social, así todo muy estable y esto marcaba como unos niveles de inestabilidad muy grandes. (Marie Curie-0711-ing.q).

Como crise também foi observada, para além do campo social, o comportamento do campo intelectual como uma forma de discriminação baseada em razão de gênero na invisibilização das mulheres na contribuição que historicamente têm oferecido às profissões, no Equador tem ocorrido no caso das artes uma espécie de apagamento no nome de mulheres neste subcampo:

[...] cuando estaba ejerciendo el papel de artista creo que sí tuve un conflicto súper fuerte con el papel de la invisibilidad de la mujer [...] yo apoyaba a una pareja mía, artista, que yo le andaba haciendo las obras y a veces también le daba las ideas, entonces en la historia del arte ecuatoriano, está él, yo no estoy, y está él con una obra mía [...] ¿Por qué no estoy en la historia del arte ecuatoriano? ¿Por qué mis compañeros de artistas no me nombraron? Porque es así, ellos no me nombraron. Entonces hay muchos libros donde están ellos y yo no estoy y no está otra amiga mía también. Entonces para mí eso sí ha sido un conflicto [...] yo en el 2000, era una de las mejores pintoras del Ecuador y yo no estoy en la historia del arte. (Tarsila do Amaral-0213-art).

A crise da identidade profissional docente na universidade (CLAVIJO, 2016) pode ser observada desde diferentes perspectivas. Uma delas ao assumir novos desafios quanto às funções a exercer. No caso as ações afirmativas, política de cotas, em geral a inclusão de novos públicos interpela o posicionamento político do professorado onde se apresentam aberta ou encobertamente detratores e simpatizantes.

No caso do professorado que concorda com as mudanças, inclusive estando a favor, se apresentam outros problemas, a formação conceitual, metodológica, avaliativa, didática, que limitam as práticas de inclusão da população diversa. Aparentemente então o professorado que têm bases didáticas e pedagógicas garante uma condição de abertura e formação que garanta práticas de inclusão de novos públicos. O currículo oculto onde dentre as disciplinas de maior incidência no currículo das ciências da educação têm duas que se destacam a psicologia e a sociologia (TORRES, 2005), embora com diferenças favoráveis à psicologia. O problema desta desvantagem é o efeito da perspectiva psicológica predominante, porque as teorias psicológicas fundantes de modelos pedagógicos tendem impor o que está dentro da “norma”, generalizando e padronizando o certo em todos os sentidos (o humano, a aprendizagem, o ensino, as relações, a instituição, a punição, o planejamento, a avaliação), além disso, limitando em maior parte as múltiplas formas de entender a educação desde outras fontes disciplinares, justamente pela legitimação com a que se impõe.

Outra forma de crise pode se apresentar por causa da carga de trabalho. Enquanto somos docentes, pesquisadores, contribuimos com projetos de extensão ou outras atividades da instituição como orientação de dissertações e teses; mas, só com o ensino já é bastante, pois temos aulas, provas, exames, exposições, trabalhos e outros, então como lidamos com tanta coisa junta? O efeito imediato, não só por dar conta das atividades, mas por prestígio é a priorização das funções.

Diante das fases de crise do professorado universitário assinalamos a importância de estratégias para a superação (CLAVIJO, 2016), respondendo à resolução desde ações individuais como as coletivas como categoria. Consideramos que são as ações coletivas as que permitirão avanços mais significativos para a superação da crise profissional no âmbito do campo científico tendo em conta que é uma tarefa contínua a de fortalecer os espaços coletivos de discussão docente sobre a educação em geral, os contextos nacionais, regionais e mundiais que atingem à educação, os problemas institucionais de toda ordem e as emergências assumidas como desafios coletivos, não como iniciativa nem mandato de ninguém a título pessoal ou individual. A participação docente na toma de decisões dentro do campo científico, entorno as mudanças, precisa ser garantida.

Aponto aqui as formas de associação de profissionais da educação que permitem ampliar os panoramas da educação e observar que a maior parte das crises profissionais atingem a muitos, senão todos os e as docentes, em momentos e níveis diferentes, mas que é uma coisa da ordem que vai além das individualidades. Não por nos conformar com o que acontece com todos, mas

para ter claras as estratégias que devem ser aplicadas para a superação destas crises desde uma coletividade de profissionais (CLAVIJO, 2016, p. 14).

6.1 CRISE PROFISSIONAL DO PROFESSORADO UNIVERSITÁRIO: PESQUISA E PRODUÇÃO CIENTÍFICA, JUVENTUDE, DEMISSÃO, ISOLAMENTO DA PROFISSÃO, CARGA DE TRABALHO, METODOLOGIA DOCENTE, SAÚDE, DESUNIÃO DO PROFESSORADO.

As crises da profissão docente universitária que foram salientadas pelas professoras se referem principalmente às funções. A pesquisa sendo uma função de prestígio precisa passar por decisões burocráticas alheias ao professorado, sendo uma função cheia de dificuldades independentemente do subcampo:

[...] aquí es muy arduo hacer investigación de verdad, es arduo, yo a veces le digo a la gente ¡es heroico!, sí es heroico, porque hay que estar dale y dale y dale, en cosas que además de que no sale el experimento, sale raro, además no hay cómo comprar. El administrativo dice que no va a llegar sino después de un año o que no hay cómo, que hay que cerrar, mañana hay que entregar no sé qué, el informe, la publicación, no sé qué. Entonces es un manejo de unos niveles de estrés y de frustraciones [...] (Marie Curie-0711-ing.q).

A função de pesquisa gera muita ansiedade atualmente no professorado, um dos motivos é porque a exigência é para todo o professorado enquanto nem todo o professorado tem desenvolvidas as capacidades de pesquisa:

[...] todo el mundo anda estresado porque tiene que hacer investigación [...] como docencia yo creo que una crisis en el país es que no sabemos investigar, hay mucha gente que no sabe y hay mucha gente que no sabe que no sabe y que cree que sabe [...]. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Uma outra causa de crise profissional se remete aos inícios das trajetórias da profissão docente, é a juventude das professoras:

[...] entonces entra una joven, y cuando empecé mucho más todavía empecé de veintiocho, había eso de: ¡esta niña qué me va a enseñar a mí!, eso fue lo que sentí, más por joven que por mujer. (Ines Miholland-0421-der).

A juventude vem a significar uma outra fonte de discriminação, o que na verdade quer dizer que existe discriminação etária porquê do observado ao longo das trajetórias também existe discriminação, mas por avançada idade. De qualquer maneira, a discriminação etária somente é mais uma justificativa para uma sociedade que encontra em qualquer maneira um motivo para discriminar.

En posgrado me pasó una sola vez con un estudiante que tendría tal vez sus sesenta años, era una persona que siempre venía con terno, usaba un bastón elegante no por necesidad sino que a él le gustaba usar un bastón bastante elegante [...] no le gustaba mucho la asignatura, este señor me dijo el primer día de clases -usted tiene el reto de hacerme saber a mí que esta asignatura vale para algo y que no es una asignatura pérdida de tiempo-, entonces yo le dije -bueno reto aceptado- pero claro por dentro el corazón me latía así ¡ggggg! O sea me puso en una situación incómoda, esa persona en particular y luego ya a la tercera o cuarta clase se puso de pie y me dijo quiero pedirle disculpas, no solo ha demostrado que la asignatura es importante sino que me ha probado que le falté al respeto [...] es la única vez que me pasó de ahí normalmente sí me pasa en pregrado que me ven muy joven. (Ines Miholland-0421-der).

Agora que quando a instituição universitária se responsabiliza pela construção de trajetória do professorado, tais experiências negativas nos inícios podem ser facilmente superadas:

Cuando uno empieza siempre va a haber la sensación de inseguridad sobre todo por el nivel que se exige aquí en la universidad pero lo valioso de esta universidad es que tienes procesos de feedback y de retroalimentación, entonces al menos insegura aquí en posgrados no, más vale en el pregrado sí [...]. (Ines Miholland-0421-der).

Uma outra das crises profissionais apresentadas é o afastamento nas relações profissionais, a participação e troca com profissionais que atuam diretamente nas atividades e nos locais de exercício profissional. Pois a dedicação à docência universitária em tempo integral afasta quase totalmente à realidade da profissão:

[...] Sí, yo creo que uno de esos impactos se ve en la disminución de contactos que en este momento yo tengo, digamos como periodista como tal. Si no fuese porque formo parte de una organización donde hay otros periodistas, mis posibilidades de contactarme con los profesionales para ver cómo están, de irme a reuniones y ahí empatar convenios de prácticas pre profesionales, cruzar ideas para armar programas; estarían totalmente disminuidos porque básicamente es acá, es en las cuatro paredes para cumplir ciertos aspectos formales que responden al tema de gestión y que de cierta manera te impiden hacer esos puentes con los otros actores de tu campo disciplinar y eso yo noto mucho con otros profesores. (Lenka Franulic-0321-per).

Esta situação tem sido fortemente criticada nos diferentes subcampos, o sentido da crítica é que as funções da docência universitária não estão dialogando e se enriquecendo com a realidade da profissão. Então a formação de graduação e pós-graduação são suficientes para o acesso à docência, mas uma vez dentro do professorado o sistema universitário faz com que a docência de tempo integral se afaste da profissão:

[...] me atrevo a dar clase en la carrera de hotelería porque yo fui operativa en hotelería porque yo viví la hotelería, ah me hice Master, sí gracias a Dios, pero el conocimiento hotelero es el que más me ha servido para dar clases para la carrera necesito el conocimiento, tener el que más me ha servido para transmitirle a mis estudiantes, la experiencia [...] ¡desde cuando yo no pongo un

pie en un hotel! Entonces nosotros los profesores nos alejamos un poco de la realidad de la profesión. (Celestina Cordero M-1013-hot).

No caso da universidade pública, foi achado o discurso que problematiza a ausência de concursos públicos, as desigualdades entre o próprio professorado que respondem à situação contratual da docência e como esta situação funciona de maneira diferenciada no cumprimento de funções:

[...] los tiempos y las condiciones de no ser de nombramiento, y de nombramiento también influyen muchísimo, las personas que no somos de nombramiento tenemos que trabajar el doble de las que sí tienen nombramiento. Porque no se ha abierto concursos ni partidas, los proyectos de investigación exigen que se tenga profesores con nombramiento y si no hay profesores de nombramiento simplemente no se toma en cuenta esos proyectos. La carga también es fuerte, creo que no hay incentivos o no hay reconocimientos cuando usted logra sacar un programa, logra diseñar cursos, y cuando sobre todo cuanto los estudiantes van convencidos, de que en este caso, en la institución la educación es de calidad [...] (Elinor Ostrom-0413-adm).

Na universidade privada, por outro lado, a instabilidade no posto de trabalho que já tem de defrontado docentes que foram demitidos em massa por crises económicas institucionais ou até com a justificativa de efeitos da avaliação docente:

La inestabilidad mía estaba, por lo que conversábamos el otro día nosotros, que es el tema que aunque a veces tú trabajes bien por un problema de corte presupuestario de este tipo de problemas pues de pronto puede pasar que pierdas el trabajo. Eso en Cuba no pasa porque Cuba te da mucha estabilidad. (Junko Tabei-1015-tur).

Os motivos para justificar a demissão de docentes sobram quando as universidades privadas precisam fazê-lo, inclusive a estratégia do assédio para conseguir a auto demissão:

[...] en universidad peor pues, ahora hasta por no cumplir te botan o no te dan materias y te despechan. Yo he escuchado casos, no he terminado la maestría, lo siento, no tienes materia, te pago el mínimo hasta que te largues y decidas renunciar porque no tengo plata para botarte, entonces no es así pues, imagínate cómo puedes tu generar un buen ambiente para que la gente se dedica que a lo que tiene que hacer investigación, vinculación y todo, si en realidad es una competencia estúpida en todo y es desesperante porque llega mayo y no has hecho investigación y empiezas a volver loca pues, y claro si no cumples el rango de vinculación o investigación si no te empiezan a despechar para que tú digas chao. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

A estabilidade no emprego se apresenta mais na universidade pública assim como também ocorre geralmente no exterior, particularmente nos países de onde vêm como da Venezuela:

[...] cuando yo me gradué de la universidad y la secretaria del departamento cuando yo era estudiante era la misma cuando yo regresé 20 años después como directora [...] no solamente ella

sino en toda la universidad [...] bueno en las públicas más porque una vez que tienes un cargo y un nombramiento no te vas a ir de ahí. (Ada Lovelace-0613-sof).

Evidentemente a universidade pública garante maior estabilidade quando a vaga ocupada é como titular, ou seja, o acesso foi por concurso, caso contrário as outras formas de contratações sendo não titulares nas universidades públicas mesmo não têm estabilidade nenhuma. Nas universidades privadas a instabilidade no emprego muito estresse. Esta maneira de crise profissional faz com que as professoras se sintam pressionadas, com uma carga de trabalho desproporcional em relação ao tempo e ao salário, e claro muita burocracia no cumprimento de funções:

[...] cuando vine aquí a la universidad es como que el sistema de que quiero, quiero, quiero, ¡quiero más! que hagan más, pero tienes ideas y no apoyan esas ideas. Entonces sí, como que yo me fui un poco frustrada de querer hacer muchas cosas pero el sistema mismo de la universidad no me lo permite. Entonces por ejemplo, en la investigación que es mucho trámite, mucha burocracia, también un poco de inestabilidad de la misma universidad que a veces si algo no lo ven, chao, o sea, no es difícil para ellos, hay un alto porcentaje de cambio de docentes aquí [...] sí es ese miedo, así pero problemas no he tenido problemas, la verdad, porque yo me adapto muy rápidamente a todo. Solamente ese sí, sí tiene ese recelo de que vayan a haber presiones y chao [...] (Bertha Benz-0716-ing.a).

Dentre das preocupações que levam crises profissionais das mulheres professoras universitárias se identificou um aspecto que faz parte da função docência, a didática, sendo que as metodologias são muito pouco atendidas no sentido de garantir a qualidade do processo ensino aprendizagem, sendo que a docência é a atividade a que mais tempo dedica o professorado merece preocupação mesmo:

[...] ha sido difícil también el sentido de que allá se le da mucha importancia al tema de la metodología, de cómo trabajar con los estudiantes, el estudiante está en el centro de los problemas, el estudiante no es que se constituya en tu hijo pero sí uno está más cercano a las cosas de los estudiantes, uno los sigue más, está más pendiente de sus cosas, de cómo ayudarlos, entonces, ¿qué pasa? Que acá es diferente [...] se establece como una especie de distancia que no es igual allá y entonces en el tema de la metodología pasa exactamente igual se le da mucha importancia al tema de las habilidades de cómo trabajar las habilidades con los estudiantes, cómo trabajar las diferencias individuales (Junko Tabei-1015-tur).

Um outro aspecto que é preciso salientar no âmbito da docência é a avaliação das aprendizagens e os efeitos de relacionamento com as e os estudantes. Como uma preocupação que se apresenta mais nos inícios de trajetória, mas que com a experiência não implica mais estresse:

[...] sí ha habido un conflicto de ¿hasta cuánto ser exigente sin que te pongan mal la evaluación? Pero no, por el momento hasta ahora no he dicho, por si acaso me voy a portar buena gente, con tal de que me evalúen bien [...] de alguna manera trae problema relacional, porque si el estudiante

le vuelvo a ver, obviamente no me saluda, no me regresa ni a ver. Y al principio es estresante, me estresó alguna vez, ahora ya no me estresa, no me complico. (Louisa Garrett A-0912-med)

No cumprimento da função de docência o aspecto tecnológico se amostra como uma dificuldade, para além de ser professora estrangeira a questão etária, pois geralmente as tarefas e outras atividades nas universidades equatorianas se registram nas plataformas virtuais:

Me fue un tanto difícil también la plataforma porque no se evalúa así en Cuba [...] para mí una plataforma es un zapato, así te digo honestamente, entonces me ha sido porque es así a lo que nosotros le llamamos plataforma, me fue un poco difícil al inicio poder montar las tareas en plataforma toda esta parte tecnológica. (Junko Tabei-1015-tur).

A crise profissional foi observada também na desunião do professorado por algumas causas. Uma delas é a titulação, ou seja, o diploma de doutorado, como uma forma de discriminação e segregação:

[...] no hay unión entre la categoría de profesorado [...] entre grados digamos, los PhD [...] Los PhD, no cierto dicen que a ellos ya deben reconocerles más y claro está bien, yo digo si yo me fui a sacar un doctorado afuera ya debo regresar y me deben reconocer esa titulación [...] los que no tienen ni maestría ni doctorado es peor [...]. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Outra maneira em que foi manifesta a desunião do professorado se achou nas atitudes abusivas entre colegas respeito ao trabalho que se vai construindo:

[...] he colgado en el Facebook una invitación a los estudiantes para tener semilleros de investigación sobre el tema de feminismo. Entonces yo construyo un grupo y empiezan a venir todos mis compañeros varones que tienen simposios y ven el grupo construido y dicen: -chicos, que sepan que a mí también me tienen que ayudar- [...] -compañero, si quieres gente, búscate tu gente-. O sea, me ha tocado sacar como la parte más fea mía para defender un trabajo y yo no entiendo por qué me tengo que defender, eso un poco me ha desmoronado, como, por qué quieren robar lo que yo estoy haciendo o sea, ¿por qué no hacen ellos mismos su trabajo? [...] me parece súper bajo” (Tarsila do Amaral-0213-art).

Das funções do professorado universitário, a pesquisa é também causa de crise profissional para as mulheres professoras universitárias. Enquanto o metacampo de poder exige formatos, relatórios, enfim, atividades tecnocratas o professorado se dedica a atender com a função gestão o tempo que leva da função pesquisa:

[...] si tú me dices a mí ¿cuánto tú has dejado de producir académicamente gracias a las leyes del Ecuador de los últimos años? yo te puedo decir que un 80- 90% y sigo publicando y sigo escribiendo, pero ni la quinta parte de lo que podría haber escrito sino hubiera tenido que rediseñar tantas carreras [...] yo sí siento que sí ha sido como una inquisición horrible. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Claro que o sistema de educação superior tem experimentado mudanças a partir da legislação de 2010, só que tais mudanças precisam ter mais argumentação desde os atores da vida acadêmica, principalmente o professorado que discrepa da ideia de se entender como entes tecnocratas alimentando um sistema burocrático e além de tudo cumprir com as exigências de qualidades de docência e pesquisa:

No, o sea, hemos visto cambios, pero no [...] sobrecarga sí porque hay muchas más otras cosas que hacer y sí se nota la crisis porque no puedes contratar, entonces tiene que hacer con poca gente con más trabajo, eso sí, como una incomodidad. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

Embora para as professoras seja uma motivação conseguir se desenvolver na função de pesquisa, se preocupam com a dedicação obrigatória desta função pela falta de capacidades de pesquisa do professorado e até de interesse pela atividade. De qualquer maneira todo o professorado está obrigado em cumprir esta função enquanto o plano de carreira seja tão exigente respeito a produção acadêmica e científica, projetos de pesquisa e orientação de trabalhos de titulação para conseguir ascender:

Yo creo que hay que diferenciar entre el docente y el docente investigador. No todos podemos, tal vez es una exigencia investigar, pero no todos podemos dedicarnos a la investigación completamente. Prácticamente con cuántos artículos, ni sé cuántos libros, prácticamente vi que era muy complejo entrar en ese escalafón. (Louisa Garrett A-0912-med).

No terreno na produção científica, as publicações e as pontuações que estas têm para a avaliação professoral e institucional fazem com que se construam preferências de publicação. Na perspectiva de professoras com maior trajetória a preferência de publicação internacional de alto impacto afeta gravemente aos campos científicos como o equatoriano, onde a própria produção e diálogo nacional é insuficiente e enfraquecido, de tal maneira que políticas deste tipo respondem a uma visão colonialista:

[...] el tema de las publicaciones, porque creo que ahí quisieron pasar, dar un salto abismal, no cierto; ahí hay un sentido un poco colonialista que rompe precisamente con la idea del campo científico que habla Bourdieu porque ¿cómo se crea el campo científico? a través del debate, de la puesta en discusión de crear [...] de la formación [...] el producto de profesores que es extranjero o sino el nacional que se asimile [...]" (Harriet Martineau-0314-soc).

Esse colonialismo acadêmico se configura num jogo desigual primero pelo financiamento seriamente desigual dos países que investem mais do que em projetos de pesquisa em políticas públicas que favorecem à formação constante do talento humano no professorado universitário, então disputar acumulação de bens científicos em condições tão desiguais é certamente uma política perversa:

[...] no puedes tener un fondo, hay unos fondos concursables de investigación, pero tienes obligación de publicar en scopus o scimago. Fuera generalmente son publicaciones extranjeras y entonces no creas un campo, no creas el campo académico [...] el campo nacional. Me parece que eso es un resultado perverso de la educación de esas políticas, no. (Harriet Martineau-0314-soc).

Enquanto o campo nacional é desvalorizado, pouco conceituado e desatendido, por concentrar os esforços no alto impacto internacional, as mulheres professoras universitárias estão pressionadas pelas avaliações a atingir de qualquer maneira as publicações fruto de parcerias, redes colaborativas, e recursos que nem sempre têm a disposição:

[...] ¿qué pasa? verás querida, que se publica no cierto, se publica, yo recién publiqué en una universidad ahí, es scopus, también he publicado pero son publicaciones que no tienen como difusión en el espacio nacional ¿cómo creas campo? y en cambio no se valora las publicaciones por ejemplo que tú haces en una revista como Ecuador Debate [...] o sea tiene como 20 años esa revista de producción nacional [...] en ciencias sociales, pero como claro el director no quiso someterse a esto de las indexaciones, entonces claro ya no se publica allí porque no es reconocido. (Harriet Martineau-0314-soc).

Todas as políticas públicas, especificamente as que têm a ver com a educação superior, desde o ponto de vista da discursividade professoral, são feitas por pessoas e respondem a lógicas e interesses. Neste sentido, tanto o metacampo de poder como a própria dinâmica de produção e reprodução de funções e exigências do professorado universitário podem sofrer transformações favoráveis ou desfavoráveis:

[...] yo estuve desde que empezó la universidad a surgir como una universidad de excelencia, y fui parte de ese proceso de construcción, entonces uno ve que puede incidir, o sea que puedes hacer un reglamento favorable o desfavorable y que si ese reglamento no funciona pues lo cambias, o sea porque no es que vienen dadas las políticas [...] es parte de las construcciones del profesorado en este caso, entonces claro, yo estuve como 3 años en la coordinación docente y hacíamos todo el tiempo reglamentos, normativas; formas de resolver los múltiples aspectos que se producen en la gestión universitaria, entonces sé cómo es la cosa, pero aquí es como una cosa punitiva, que sí tiene que ver con estas políticas mal concebidas no, o sea porque tal vez en términos generales está bien pero ya en la práctica cómo repercute eso sobre el profesorado es muy fuerte, muy fuerte; evaluaciones constantes por ejemplo a los profesores que recién entran, al año tienen que hacer es casi un tribunal para ver si se queda o no se queda entonces yo sí me he peleado por eso [...] (Harriet Martineau-0314-soc).

Desde a coordenação se percebem perfeitamente as implicações das intromissões do metacampo de poder a maneira de regras, que estão mudando o tempo todo, as reformas são tantas que não é possível acompanhar sem se sentir em crise:

Yo creo que saltamos de crisis en crisis, la verdad. Te hablo como coordinadora primero, yo creo que la primera crisis como coordinadora es el estar en constante evaluación con cosas que no se ponen de acuerdo. Sale un reglamento y después sale un minicambio a ese reglamento y después más adelante, dos meses, hay otra reforma y te llenas de reformas [...] Por ejemplo viene un estudiante ayer, que había estudiado en 2008, entonces eso, ver la reforma, de la reforma de la reforma, para ver qué mismo va a pasar con él [...] (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Os efeitos da intromissão do metacampo de poder nas vidas das professoras vão além da dimensão acadêmica, a saúde é afetada significativamente, o que quer dizer que as professoras ficam doentes recorrentemente e precisam ser atendidas no hospital por causa do estresse que a pressão externa a campo científica motiva:

[...] sí hubo un malestar y un dolor institucional tremendamente fuerte y eso sí, sí nos afecta, sí nos afectó, han sido años muy duros o sea yo si tú me dices a mí personalmente no, institucionalmente un montón, o sea yo he ido a parar al hospital 3 veces, 4 veces en estos últimos 4 años con crisis yo no sé, de colitis, de puro estrés con ansiedad porque yo soy bien calmadona pero me voy comiendo por dentro entonces después empiezo con mareos, laberintitis, cosas de esas que es de puro estrés y es por estas presiones tan fuertes que ha vivido la universidad del Ecuador en los últimos años, ha sido un ataque sin tregua. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

A obrigatoriedade do diploma de doutorado para a ascensão no plano de carreira da docência universitária faz com que se encontrem maneiras de obtenção da titulação, embora maneiras não reconhecidas nas universidades melhor conceituadas, como fazer estudos em universidades sem prestígio, em programas que oferecem diplomas sem garantias de qualidade mínima. Nestes casos a acumulação de diplomas de doutorado vêm de dois e três ao mesmo tempo. No campo científico equatoriano é conhecido este ato em universidades da região, onde os grupos vão até de ônibus e onde não precisam abandonar em momento nenhum os trabalhos no Equador, são casos que envergonham ao professorado pela mediocridade das condições de formação, ainda bem que as universidades bem-conceituadas conhecem perfeitamente desde assunto, em geral o campo científico o sabe, portanto, este farto carece de legitimidade.

[...] hay tanto bla bla y tan poco trabajo, entonces por ahí va la cosa, por ahí va la cosa. Entonces yo sí creo o sea espero equivocarme espero que haya más gente como tú y como yo que estamos así comprometidas [...] mira que aquí una universidad de Quito se van en bus a la Universidad - a sacar doctorados [...] si nosotros mismos como docentes criticamos a las personas que se van a los congresos, si nosotros mismos como docentes decimos: -estoy haciendo 2 doctorados-seguramente esas 2 acciones ya ponen en evidencia lo que yo te decía, la mediocridad de un sistema en donde los profesores universitarios son los que opinan eso; imagínate lo que opine el albañil pues [...] (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Assim como a obrigatoriedade da obtenção do diploma de doutorado constitui uma fonte de preocupação, é uma verdadeira complicação organizar a materialidade da

logística, ainda mais quando se tem família com filhas e filhos pequenos os programas de estudos presenciais são impossíveis de atingir:

El hecho de un PhD afuera 5 años, teniendo familia es imposible, entonces es prácticamente una opción que no voy a optar y hacer este PhD semipresencial, ha sido bueno en la parte dinámica, pero también complejo porque en mi caso yo soy una persona que necesito estar en continuo aprendizaje, lectura. (Louisa Garrett A-0912-med).

Finalmente, diante da crise profissional se ressalta na discursividade das professoras a estratégia do conhecimento como alternativa para o enfrentamento às crises:

[...] yo siempre parto de una máxima -El conocimiento da seguridad-. Entonces tanto en mi vida profesional me he permitido sobre todo adaptar a lo que es el conocimiento, yo creo que sin conocimiento no hay innovación. (Elinor Ostrom-0413-adm).

6.2 CRISE INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE EQUATORIANA

Assim como o professorado universitário cumpre funções e exigências do metacampo de poder, as universidades como instituições precisam cumprir exigências também, e para além das exigências o efeito destas serem ou não cumpridas no resultado de intervenções até fechamento das instituições, então quando a crise institucional foi identificada na discursividade observamos que esta é principalmente externa:

A nivel institucional sí [...] cuando tú me dices sí es que hay inestabilidad institucional, sí [...] tener un gobierno en contra durante estos últimos 10 años [...] había días en que decíamos: -nos intervienen, o sea, mañana nos intervienen-, una cosa es intervenir una universidad pública en donde los chicos no están pagando nada y otra cosa es intervenir una universidad privada [...] la fuentes de la crisis es totalmente externa [...] (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

No caso das universidades públicas a crise institucional fortemente sentida é no momento de greve, pois mesmo que as paralizações tenham fundamentação política legítima dos setores que integram a comunidade universitária a sensação de instabilidade se apropria do clima institucional:

[...] la universidad ha vivido históricamente desde esos años unos momentos muy críticos [...] no me acuerdo exactamente pero estuvo como tres meses parada la Universidad, entonces estas cosas típicas que uno dice y ¿mañana ya abrirá? [...] tuvimos un serio conflicto de rectores en donde tuvimos dos rectores simultáneamente, y no sabíamos a cuál de los dos nos teníamos que dirigir [...] Sí creo que se han dado ciertos conflictos, si se quiere políticos y administrativos,

dentro de la universidad que también hacen que uno también genere un nivel de estrés porque uno no sabe lo que va a suceder (Marie Curie-0711-ing.q).

Diante das exigências que as universidades têm que cumprir a instituição reproduz suas maneiras com exigencia, e do mesmo jeito que atua o metacampo de poder é pouco o que oferece:

Esta es una universidad muy exigente, muy exigente y yo a veces les digo ¡no te da nada y te pide todo!, pero hay que manejarlo. (Marie Curie-0711-ing.q).

Destas exigências as que são mais visíveis são as que observamos nos indicadores de acreditação institucional:

[...] es una situación complicada el tema este de los títulos porque por ejemplo en la carrera de gastronomía es difícil, o sea yo necesito que a mis estudiantes de gastronomía le den clases gastronómicos, gente que conozca de la cocina, gente que conozca de preparaciones [...] con experiencia en otros lugares incluso en otros países pero tienen que ser master. Encontrarte un gastrónomo master es difícil ¿por qué? Porque el gastrónomo no estudia con la intención de tener un título académico, el gastrónomo estudia con la intención de tener una especialización en su carrera [...] mucho más complicado igual que un guía, si hay guía de turismo, su pasión es ser guía; ahora encontrarte un profesor que sea guía de turismo y que además sea Master, entonces eso yo creo que lastra bastante las fortalezas en la educación superior en Ecuador, me parece que la lastra porque el hecho de que yo sea Master no significa para nada que yo sepa enseñar [...] (Celestina Cordero M-1013-hot).

Nas universidades privadas, o que já foi destacado no nível de crise profissional, pode ser analisado como crise institucional ao ser afetada pela crise econômica, a que se entende pelas exigências muito elevadas e custosas de manutenção de uma universidade com critérios básicos de qualidade:

[...] en principio yo pienso que tal vez la gran crisis institucional que yo viví ya en carne propia fue un gran recorte de personal que tuvimos en el 2014, si no estoy mal, claro cuando yo ya era funcionaria de la facultad y claro hubo o sea un tema económico y al mismo tiempo nosotros acabábamos de tener la re categorización y una de las recomendaciones o sea salimos bastante bien [...] había personal sobre todo del tema administrativo- cosas así- o además personal docente de dedicación tiempo parciales versus medios tiempos y tiempo completo, entonces claro como que básicamente fue un poco elegir con quién te quedas de personas de tiempo completo pero poner a mucha gente de tiempo parcial que se pase a tiempo completo, el que no decía que no, o sea digamos el que no podía o no le interesaba, entonces claro ahí inclusive en esa época como yo hace poco había sido alumna de la universidad había gente que habían sido mis profesores, que tuvieron que irse [...] el tema fue amigable con la gente pero o sea al mismo tiempo yo pienso que fue como un desprendimiento familiar casi o sea y eso como paso en toda la universidad yo pienso que fue en general si bien se manejó muy bien porque aquí en general las relaciones interpersonales se manejan con mucha altura pero o sea fue como triste, digamos, como una separación familiar (Caya Afrania-0421-der).

A internacionalização do sistema de educação superior no sentido da mobilidade do professorado equatoriano ao exterior se apresenta como um aspecto positivo para que ao mesmo tempo que se tem a oportunidade de conhecer outras realidades estas experiências nos permitam entendermos melhor:

[...] tuve la oportunidad de hacer un curso en Italia [...] Entonces eso a mí me motivó mucho porque yo descubrí que lo que nos pasaba aquí, les pasa a todos [...] Hay que seguir adelante porque esta mezcla medio que tenemos en nuestro departamento pues la viven otras personas en el mundo y lo hacen bien y salen adelante y no somos los únicos que trabajamos de esta manera [...] es importante a veces como tomar aire desde otros lados tener otra visión y regresar porque también es cierto que a veces en Ecuador y a veces en nuestras universidades vivimos unos niveles como de conflicto de -no se puede- bastantes altos [...] eso genera un nivel de frustración un poco alto [...] es así como que todo el tiempo estamos en la lucha y dale y dale. (Marie Curie-0711-ing.q).

Por outro lado, o clima de desunião da comunidade universitária por classe e por titulação, parece ser um efeito institucional mais do que como categoria profissional unicamente:

Entre docentes, no tenemos yo creo, no nos relacionamos mucho [...] Entre autoridades ¿no cierto? ciertas autoridades sí, ciertas autoridades no. Entre personal administrativo, no sé cuál es el problema ahí, porque yo alguna vez le escuche, ustedes ganan bien y ¿qué hacen? (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Nas relações que se manifestam no cotidiano se evidencia tal desunião, de tal maneira que os achados da discursividade professoral significam um material relevante para as universidades analisarem o clima institucional afetado principalmente por diferenças de classe e titulação acadêmica:

[...] lo que no nos relacionamos bien, los administrativos a un lado y dentro de ellos todavía, secretarias a un lado, ustedes a un lado y entre docentes igual; los docentes por decir en el comedor solo ciertos docentes nos sentamos, nos relacionamos, el resto no, o sea, no hay unión aquí pero ya digo, yo lo que he percibido es que es así es por el asunto económico [...]. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Maneiras de misoginia institucionalizada se amostram como crise institucional nas universidades. Embora nas legislações se proclame a plena igualdade, as relações intra institucionais. As regras ou condiciones na organização do trabalho é que expressam as verdadeiras concepções dos sujeitos através de discriminação, invisibilização, enfim, a falta de apoio ou questionamentos que para além de mulheres como sujeitos se fazem para objeto de estudo:

[...] es duro porque ya en la institución, en la universidad hay un evento artístico, que está organizando la universidad, entonces y al mismo tiempo tenemos el festival de mujeres y el arte. Entonces lo que ha hecho el decano es primar el otro evento artístico y a mí no me está ayudando en nada y entonces esa también es una manera de invisibilizar, entonces claro, porque están todos los chicos trabajando por su ego, por sus construcciones y yo estoy aquí trabajando por reivindicación, entonces también es una invisibilidad que yo quiero sacar a flote [...] ¿cuántas mujeres vas a traer? ¿cuántas invitadas tienes? yo digo: -yo espero que unos mil, no sé-; pues nosotros vamos a tener 4000 mil invitados. Entonces yo digo: -Dios mío, nos estamos peleando por cuánta gente va a venir o por la importancia de la investigación, porque yo le decía al decano, un evento artístico se ha hecho en todas partes pero un festival sobre la invisibilidad de la mujer no se ha hecho y eso es una investigación nueva y eso es importante, pero no, no lo escucha y eso para mí sí ha sido duro [...] entonces yo estoy en un punto de mi vida laboral en el que yo digo, bueno, yo denuncié bien porque no trabaja y ya y toda la culpa me echan a mí y yo organizó un festival y lo hacen de menos, digo: -¿dónde estoy trabajando?. (Tarsila do Amaral-0213-art).

Certamente que as instituições universitárias não são homogêneas no sentido da misoginia institucionalizada. Em universidades onde se institucionaliza a perspectiva de gênero as políticas transmitem a preocupação pela construção da igualdade nas relações intra institucionais. Não significa que toda mulher em cargos diretivos é a garantia da implementação destas políticas, pelo contrário, a mais de ser mulher é preciso ter uma consciência de gênero feminista que promova a igualdade interseccional.

[...] yo no he sentido acoso, no he sentido tampoco como discriminación más bien como que sí me parece que a partir de sobre todo la administración de hace 8 años más o menos se tuvo una clara orientación hacia una equidad de género [...] vio que entre los requisitos que se ponía en iguales condiciones él daba, instituyó como parte de la política, el dar preminencia a una mujer si había igualdad de condiciones, tenía preferencia la mujer [...] en ese sentido se avanzó mucho en estos últimos años, se avanzó mucho hacia la contratación de profesoras [...] al comienzo de la universidad, sí, era una institución absolutamente masculinista, había creo 2 profesoras frente a 30 hombres (Harriet Martineau-0314-soc).

Respeito a outra maneira de crise institucional, uma maneira de assédio, que não é o sexual, senão uma espécie de assédio acadêmico pelo tipo de produção acadêmica e científica que deve ser feita pelas exigências de avaliação, os prazos em que se devem evidenciar tal produção e a punição possível no caso as exigências não sejam cumpridas:

[...] más bien últimamente a propósito de esta, de este tema de la publicación en Scopus en scimago, sí he sentido, o sea he sentido un poco de acoso, no acoso sexual, por supuesto, ya soy una mayorcita no, a las jovencitas sí, aunque en la universidad a nivel de profesorado no, a nivel de estudiantes sí se ha producido eso, pero sí hay un tema de acoso de parte de ciertos funcionarios que conciben la gestión de manera punitiva, entonces por decirte, hay unos fondos de desarrollo académico que la institución [...] tienes que publicar en un tiempo determinado, si no publicas en un tiempo determinado estás acusado de incumplimiento de contrato y la investigación no es así, la publicación en revistas no es así porque muchas veces tú presentas un artículo, por diferentes razones no te aceptan el artículo, porque a veces es parte de las líneas editoriales, inclusive de la misma indexación no cierto, entonces se ven obligados a rechazar un número de artículos; presentas a otro lado, te aceptan el artículo mientras tanto pasaron 1 año más o menos pero ya estás fuera del tiempo que se establece, entonces sí ha habido, hay esa presión que yo veo que con un rezago estrecho, no cierto, de concebir de manera estrecha todas las políticas e incentivo a las

publicaciones porque es como un sistema punitivo. Yo digo: -que es un rezago del correísmo-. (Harriet Martineau-0314-soc).

É o professorado que nas instituições universitárias enfrenta as formas de crise destacadas neste capítulo. A liberdade acadêmica, como arma a favor da estabilidade, mas também política a ser defendida, precisa ser apropriada pelo professorado para o entendimento geral das dinâmicas do sistema de educação superior:

[...] libertad académica y de catedra, sí, totalmente. Sí y eso que nos hemos parado duro porque a veces hay [...] Estabilidad no tanto porque cada año te evalúan entonces si bien por ejemplo yo soy profesora titular pero de pronto puede ser [...] salgo mal en las evaluaciones, no cumplí; a un profesor por ejemplo, recién parece que no publicaba, entonces claro le dieron chance que se quede un año más para que pueda jubilarse [...] entonces si bien hay una cierta estabilidad pero hay este otro ritmo, evaluaciones de profesores y evaluaciones de básicamente de las publicaciones. (Harriet Martineau-0314-soc).

Agora que assim como foi observado nas crises profissionais, as universidades se defrontam a crises diante da exigência do diploma de doutorado no professorado, obrigação presente na acreditação para a instituição e para as docentes no plano de carreira. O efeito desta política do metacampo de poder, desde a perspectiva das professoras universitárias, não garante excelência no desenvolvimento das funções todas:

[...] en la parte institucional, yo creo que si ha habido grandes remezones, el hecho de la aplicación de la Ley de Educación Superior y de esta demanda de los PhD sí ha traído una desazón porque yo personalmente creería que no necesariamente tienes que ser PhD para ser un buen docente, así como un médico no es un docente y necesariamente tienes que formarte, pero tampoco ser un experto en la parte médica te hace un buen docente, ser el PhD en esa área específica te hace un buen docente. (Louisa Garrett A-0912-med).

Além disso, como foi problematizado no apartado de crise profissional, o diploma de doutorado não tem um só sentido, o da garantia de qualidade, dependendo da universidade e o país de onde provem o diploma o prestígio é muito diferenciado. Algumas universidades contam com políticas claras de exigência de diplomas de doutorado de universidades prestigiosas enquanto outras universidades estão ainda compreendendo quais critérios respondem a tal prestígio:

La universidad se mete a doctorados, pero no sabe si es doctorado patito o doctorado doctorado. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Esta incapacidade de identificar os graus de qualidade e prestígio da formação de doutorado faz com que as propostas inovadoras que poderiam ser implementadas no campo científico equatoriano, desde as experiências do exterior, não sempre sejam bem

recebidas pelas IES, por desconhecimento ou por perfeito conhecimento, mas impedimento de sucesso profissional de novos quadros científicos ao interior das instituições. Em ocasiões infelizmente a continuidade dos estudos de doutorado, pesquisas principalmente, devem ser feitas fora do campo científico universitário, o que é uma vergonha, pois é nas universidades onde as doutorandas e doutorandos devem trabalhar e contribuir grandemente em reciprocidade com as instituições.

[...] en mi caso, muy personal, mi esposo ya está en el doctorado, él tiene la primera instancia de investigación en noviembre, pero él no ha entrado a una universidad por eso. Él ahora está trabajando en Unicef y Unicef le va a auspiciar el doctorado porque está haciendo gestión deportiva para el desarrollo, y en las universidades tú escuchas gestión del deporte y es o sea, yo no voy a pagar a un man para que venga a entrenarles como entrenadores, ni siquiera saben, no hay ni carreras. Otra persona siendo, diría venga hágame una carrera de pregrado y empiece por ahí, pero no tienen esa visión porque están enfocados en cumplir acreditación y no tienen una visión de crecimiento institucional investigativo y de vida académica porque es un complejo total abrir una carrera, prefieren cerrar una carrera, es todo lo contrario, no, se complica mucho (Mary Wollstonecraft-0321-com).

As universidades, pelo observado, atravessam os momentos mais críticos nos processos de avaliação determinados pela heteronomia metacampo de poder. Os indicadores que precisam atingir respondem a modelos de educação superior internacionais, ou seja, políticas supranacionais que representam outras realidades, contextos e interesses:

[...] la universidad en general pasa la crisis cuando pasa algún proceso grande, acreditación por ejemplo, en algún momento estuvimos en la C y pedimos recategorización, pero porque hay indicadores absurdos [...] los indicadores, son puestos o copiados de modelos de evaluación de otras realidades que no son aplicables, que en algún momento podría llegar a darse que tengamos 45 PhD dedicados solo a investigar, de acuerdo, pero no es la realidad ahora. (Mary Wollstonecraft-0321-com)

6.3 CRISE EXTERNA: A HETERONOMIA DO METACAMPO DE PODER

De maneira indiferenciada as professoras universitárias de todos os subcampos identificaram a heteronomia do metacampo de poder na configuração das trajetórias da profissão docente. A maior instabilidade ou insegurança provem de fora:

Yo pensaría que eso no precisamente por la inseguridad que me da la institución, ventajosamente la institución me brinda una gran, gran seguridad [...] Obviamente insisto, creo que la inseguridad por parte de la institución no la he sentido. Tengo la suerte, la bendición en cierta forma de tener esa seguridad, pero la inseguridad a nivel del Gobierno o gubernamental, pues obviamente eso creo que la sentimos todos. (Lucy H. Taylor-0911-odo)

Foi claramente salientada a intromissão da LOES (2010) a maneira de dominação sobre a educação superior, e neste sentido se constituindo como o metacampo de poder que invade a autonomia universitária, aliás na legislação a qualificou como “autonomia responsável”, no não dito de irresponsável é que se legitima a heteronomia.

Creo que la inseguridad la tenemos todos pero por parte del gobierno, por condiciones externas [...] tuve una época justamente de transición donde el gobierno comenzó a interferir con los cambios en la educación superior, el CEAACES, la implementación de contratos, que no podíamos estar profesores que no tengamos maestrías o cosas así. Tipo de exigencias que a mi criterio en algunos casos son necesarias, pero en algunos casos no. Ahí creo que fue una época donde yo me vi un poco inestable, pero ventajosamente yo estaba siguiendo mi especialidad y al mismo tiempo estaba siguiendo también la maestría. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

As leis e as entidades de controle da educação foram nomeadas uma a uma, a totalidade destas conformam o metacampo de poder. O que tem ocasionado a legislação com as mudanças que claramente trouxe, claro que esta legislação não representa a voz do professorado, é um sentimento de angústia⁶³ diante do que exige o metacampo de poder e deve ser cumprido, não refletido nem discutido, só cumprido. Além de que as pessoas que constroem o discurso da legislação, desconhecem a realidade da educação superior equatoriana, é onde o discurso acadêmico e científico perde legitimidade.

[...] las nuevas leyes, los nuevos reglamentos con la Ley de Educación Superior también han ido generando cierto estrés tal vez positivo, tal vez puede ser positivo en el sentido de que hay que darse cuenta de que hay que cambiar, y hay que mejorar. Sin embargo, lo que yo veo es que a veces en la universidad no existen como unos criterios ordenados. Yo soy una persona súper ordenada y súper sistemática. Entonces esas cosas me ponen nerviosa, es así como ver que la gente no tiene clara la película y me pone nerviosa [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Foram as principais instituições que regularam a educação superior equatoriana às que as discursividade professorais se referem como principais representantes do metacampo de poder. As quais constantemente interferiram no fazer das universidades através das avaliações e os regulamentos:

Son muchas cosas que te complican a la hora de tener un permanente cambio en el organismo regulatorio, que no es uno, son tres, tú respondes a Ceaaces, a CES, a Senescyt, cada cual en cosas diferentes, pero en el fondo están pidiendo lo mismo, pero cosas diferentes. Entonces el estar en constante evaluación, quizás yo digo que una de las crisis es estar en permanente cambio y en

⁶³ Além de angústias também temos observado resistências em diferentes formas. Então algumas estratégias para não deixar rolar as políticas de intromissão não fazendo certas tarefas já é uma forma de resistência, criticar e ser contra a heteronomia do metacampo de poder tem múltiplas formas de encontrar resistências. Como o professorado não é homogêneo, tem vozes capturadas no discurso do metacampo de poder ao interior da docência, dificilmente estas vozes se entendem como professorado, até puderam tem chegado por concurso como mecanismo de burocracia legitimada do posto na docência, mas a consciência de de professorado somente se situa na crítica desta forma de heteronomia.

permanente evaluación, porque salimos por ejemplo, entramos a un rediseño de carrera, presentas el rediseño de carrea y ya te cae encima la acreditación, eso como coordinación (Mary Wollstonecraft-0321-com).

A crítica às maneiras de funcionar destas instituições se baseia na compreensão da LOES (2010), os sentidos tanto favoráveis como desfavoráveis para a educação superior. A operacionalização das disposições legais nas universidades foi um grande problema, não só nas universidades privadas senão também nas públicas respeito as condições econômicas para o funcionamento das instituições:

[...] la crisis en ese caso sería provocado por un sentido, por una interpretación como súper restringida de la LOES, me parece que tiene que ver con acreditación [...] yo soy de las personas que piensa que hubo aspectos interesantes en la LOES; una de ellas es la exigencia de que las universidades tengan profesores a tiempo completo por ejemplo, hay un parámetro del 60-40, me parece como importante que se dio ese proceso aunque no siempre es posible por las condiciones económicas pero en una época de auge como la que tuvimos a nivel de país era perfectamente posible eso, porque es carísimo. Un profesor son 80.000 dólares al año más o menos con sobresueldo, vacaciones, más o menos eso le cuesta a una universidad [...] a mí me pareció perfecto eso porque es como valorizar también el trabajo del profesor universitario porque antes ¿qué era lo que pasaba? tenías que trabajar por aquí por allá, por acá [...] una condición precaria finalmente [...]. (Harriet Martineau-0314-soc).

As maneiras como tem se organizado os argumentos legais que definem o jogo acadêmico e científico nas universidades é muito criticado pelas professoras:

[...] creo que tal vez no se han manejado muy bien, no solamente en esta universidad sino en todas. Es decir, muy bien, cuáles son las reglas del juego, muy bien, entonces si las reglas del juego ahora son estas entonces dediquémonos a hacer esto, esto y esto. Sino que como siempre y como buenos ecuatorianos nos ponemos a hacer todo al final (Marie Curie-0711-ing.q).

Os critérios que determinaram a avaliação institucional com fins de acreditação, por exemplo, afetaram significativamente às universidades. A situação econômica que toda universidade deve ter para funcionar é muito elevada, por tal motivo dependem de uma quantidade importante de alunos para atingir os custos senão as crises econômicas se apresentam permanentemente:

Institucionalmente bueno supongo que lo que nos pasó a todas las universidades, o sea al momento de la categorización, después la re categorización. Esta universidad pasa por una constante crisis económica entonces me parece que ya no es una crisis porque no es algo puntual sino que finalmente todas las universidades [...] esta es una universidad sin fines de lucro evidentemente, no es que nadie gana plata aquí ¿cierto? Entonces claro hay como que muchísimas becas [...] los fondos se manejan como con muchísima solidaridad [...] (Caya Afrania-0421-der).

É importante salientar que o assunto mais grave identificado pelas professoras é a falta de conhecimento no sentido da interpretação da realidade e da história da educação superior equatoriana das autoridades que compõem o metacampo de poder, até o ponto que o professorado duvida que tais pessoas tenham sido professoras (professores) em algum momento da vida, claramente porque um professor jamais tivesse imaginado o funcionamento do sistema de educação superior do jeito que é determinado, especificamente no caso do plano de carreira e as exigências para o professorado ascender:

Creo que hay mucha falta de conocimiento de las organizaciones estatales que regulan la educación superior para entender esta dinámica y no solamente la exigencia en números de PhD. Eso sí trae un cierto de inestabilidad, no tanto laboral, laboral en el sentido de que si no tenemos ciertos requisitos, el escalafón no va a funcionar, la acreditación va a ser limitada para la universidad y eso es un poco lo que la universidad exige y al mismo tiempo, uno tiene que ver todas las áreas que está involucrado, tanto personal como familiar. Inclusive en esta disyuntiva que mencioné al respecto de hacer o no el PhD en educación o hacer en la parte médica y probablemente lo haga más rápido, cosas así. Creo que esa presión externa influye en las autoridades universitarias y eso sí crea un estrés. El último llamamiento a escalafón por ejemplo, yo no me presenté. Ha habido un nuevo escalafón porque claro, vi que los requisitos para llegar a profesor titular es prácticamente ser investigador a tiempo completo y eso no es posible (Louisa Garrett A-0912-med).

Num país como o Equador que somente tem programas de doutorado nas universidades de pós-graduação nas áreas de ciências sociais, não tendo nenhum programa em educação nem exatas é muito difícil que a política de exigência favoreça ao professorado nacional. Os incentivos nacionais ainda são insuficientes para o professorado se formar no exterior, é possível que por esse motivo é que certo professorado opte pelas opções mais medíocres de programas estrangeiros por que de qualquer maneira todas e todos estamos obrigados em fazer um doutorado para aspirar continuar na carreira da docência universitária. Desta maneira, o diploma não garante as capacidades de docência, de gestão nos cargos diretivos da universidade:

[...] no necesariamente porque eres PhD tienes que ser docente hay gente que sirve para investigar, hay gente que es muy buena administrando la unidad educativa, hay gente que es muy buena en docencia, pero hay gente que no lo es, y quizás el criterio errado y la siguiente crisis como docente es esa, que te encuentras con gente que por ser PhD asume que va a ser buena administrativa de la escuela y no lo es y gente que por ser PhD tienen que ser buen docente, y muchas veces no lo es, sirve más para investigación que para docencia, quizá la crisis va por ahí

porque no está bien entendido o no está bien llevado o bien direccionado el hecho de que haya que cumplir ciertos parámetros, como los de los PhD [...] (Mary Wollstonecraft-0321-com)

As interferências do metacampo de poder também tiveram entre alguns dos efeitos de sentido das discursividade professorais afetações à autonomia universitária, claro que como a partir da legislação a autonomia deve ser responsável então o não dito é que tem sido irresponsável, portanto, a intromissão do metacampo de poder fica justificada:

[...] la universidad del Ecuador gracias a la revolución ciudadana ha retrocedido 15 años en el tiempo porque todo este tiempo una cantidad de gente talentosa ha dejado de producir, todo este tiempo un montón de gente talentosa ha dejado de innovar, todo este tiempo un montón de gente talentosa ha estado con el miedo, con el temor, con la inseguridad, con incertidumbre. Entonces sí nos han quitado un poco ese rol de la Universidad de liderar, de estar tranquilos, de producir [...] (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

6.4 O FUTURO DO PROFESSORADO UNIVERSITÁRIO

As mulheres professoras universitárias se referiram nos apartados anteriores às crises profissionais e institucionais desde uma perspectiva histórica. Elas foram interpeladas como parte de uma pergunta do roteiro de entrevista para pensar no futuro e se anteciparem ao ano 2033 respeito ao professorado e às universidades equatorianas. As crises mencionadas respondem a uma forma histórica de agir do metacampo de poder, nos inícios antes de 2000, e o período mais analisado entre 2010 e 2017, se desenvolveu particularmente como foi problematizado pela discursividade professoral. Tal aproximação ao futuro apresenta um cansaço antecipado das professoras jovens com vontade de se aposentar cedo demais, e a perspectiva de um melhor desenvolvimento das universidades desde a sua categoria administrativa:

¿Cuántos años voy a tener yo? ¿50 años, verdad? 50 años, wow, quiero jubilarme ahorita. Quiero jubilarme ahorita. A ver creo que como universidades particulares vería un cambio abismal en la educación. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

A caracterização do professorado pelo metacampo de poder deste recorte temporal é uma imagem de profissional meritocrática e ainda nesta imagem o que garante a legitimidade profissional é o diploma de doutorado:

[...] la docencia universitaria, se ha vuelto muy meritocrático el tema ¡sí!, el tema de los títulos, de la titulación requerida de alguna manera ha vuelto acartonada la labor docente, mientras más

títulos tienes supuestamente eres mejor para la docencia y eso no es así, una persona puede tener veinte títulos, tres doctorados, cuatro maestrías, dos especializaciones superiores y no necesariamente eso le hace el mejor docente, lastimosamente se está construyendo un sistema a base de la meritocracia del título probado [...] además que eso si nos ponemos a analizar el título quién lo emitió y de dónde pero digamos que una persona tiene los mejores títulos de las mejores universidades eso no es suficiente para que entre al aula, para que genere empatía con los estudiantes, para que tenga recepción, para que sea un buen transmisor del conocimiento, para que sea un buen comunicador, un buen psicólogo porque aunque no lo parezca mucha gente viene a mi oficina y golpea la puerta y me dice vea doctora no pude entregar el trabajo por esto, y suelta alguna lágrima, porque a lo mejor es una situación personal, entonces ser docente no es solamente entrar y dar la clase, y los títulos y la meritocracia, no te garantizan ser un buen docente [...] (Ines Miholland-0421-der).

Depois de interpretar os inícios, problematizar a construção de trajetória neste momento, as professoras se enxergam no futuro justamente exercendo as funções mais prestigiosas como a pesquisa, liderando projetos, grupos e centros de pesquisa nas IES:

[...] las publicaciones y el tema de la investigación puede volverse una cosa que es lo que tiene que ser, una cosa seria, motivada, no por la obligación sino por el verdadero apasionamiento y digo o sea no apasionamiento sino la verdadera pasión por el tema o sea publicas porque eso de verdad le interesa lo cual sería lo máximo y que verdaderamente aporte. (Caya Afrania-0421-der).

As atividades de pesquisa como projetos e produção científica no futuro precisam de serem ampliadas nos diferentes subcampos:

[...] yo aspiro que las docentes podamos romper ciertas barreras. Por ejemplo, me encantaría que para ese año más mujeres sean mujeres investigadoras y que no sean solamente investigadoras, porque quizás, no tengo los datos exactos pero me da la impresión de que hay más mujeres investigadoras en ciencias sociales que es como mínima en relación a investigación de ciencias duras o ciencias naturales [...] ya no solamente como investigadoras sino tomando decisiones ya, es decir, que estén al frente de centros de investigación [...] (Lenka Franulic-0321-per).

Na função pesquisa, uma das preocupações do professorado no futuro radica nas condições de trabalho para fazer pesquisa, os recursos, os laboratórios, de tal maneira que as pessoas que atualmente estão fazendo os estudos de doutorado no exterior voltem e tenham condições de fazer pesquisa no Equador, que não optem por ficar nos países onde fizeram os estudos:

[...] si en el 2033 tiene la posibilidad de quedarse investigando, tiene los recursos para hacerlo, tiene los laboratorios para hacerlo, que no estamos ni 30 años cerca de tener lo que tiene Oxford para ese tipo de doctorados, no va a volver y si vuelve no va a ser pagada como allá. La calidad de vida es totalmente diferente, de ley hasta por pensar en familia se va a quedar en Europa, es lo que yo estoy haciendo [...] es por calidad de vida, o sea no es solamente el hecho de tener un doctorado [...] no hay una estrategia de enamoramiento de los cerebros que estamos formando

porque no todo el mundo se va a quedar por amor a la patria [...] (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Enfim, a função pesquisa precisa ser desenvolvida para que os subcampos se desenvolvam, com todas as dúvidas de enxergar esta função no futuro é preciso acrescentar esforços que alimentem o crescimento da pesquisa em todas as universidades, o qual obriga ao sistema de educação superior repensar a figura de docente universitária, como já foi observado no presente estudo, a função pesquisa atualmente é a menos desenvolvida:

[...] yo espero que con todas las cosas, que se están por lo menos en teoría, se hablan con relación a la necesidad de que hay de que la investigación crezca de que se hagan nuevas cosas de que sí me llama la atención una cosa hoy que no sé cómo verla en el 2033. (Junko Tabei-1015-tur).

Assim como foi observado no apartado de exercício de funções, a pesquisa é uma função das que menos realizam as professoras, mesmo assim é uma das maiores aspirações no futuro profissional da docência universitária, ser professoras pesquisadoras:

[...] mi objetivo es ya cumplir esta parte de docencia y terminar mi doctorado, pero yo ya lo veo en la parte de investigación, o sea yo quiero ser investigadora porque aquí no hay quien soluciones problemas. Aquí no hay quién nos diga cómo solucionar problemas. Porque se siguen recetas o creen que todo se puede resolver con consultorías y es todo lo contrario, es la academia bajo el modelo de innovación abierta la que debe coadyuvar a solucionar problemas [...] (Elinor Ostrom-0413-adm).

Respeito às outras funções docentes como vinculação com a sociedade, também as professoras se observam no futuro na frente de projetos e texendo redes de colaboração com outras instituições nacionais e internacionais:

[...] en vinculación por ejemplo, que sean mujeres que estén liderando proyectos que no solamente sean proyectos pequeños y de institución sino que hayan tendido puentes con otras universidades y estén impactando ya no solamente a carácter local sino a carácter regional, porque creo que ahí sí, con unos lentes de género [...] (Lenka Franulic-0321-per).

No que tem a ver com a obrigação do diploma de doutorado,

Porque creo que así un doctor gane 7000 dólares y muchos de afuera vengan aquí por el sueldo, porque en sus países de origen no les van pagar eso, no hay ni trabajo. Creo que estamos en una situación bien difícil. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Existe a esperança de que a obrigação de obter este diploma melhore as capacidades do professorado e assim a educação superior:

[...] yo creo, positivamente [...] probablemente el profesorado va a ser mucho más capacitado. Va a tener probablemente, todos van a tener PhD y más, o sea van a hacer posdoctorado y van a tener probablemente unos mayores niveles de especialización aunque en Ecuador eso hay que mirarlo así con cuidado. Bueno lo bonito de Ecuador es que hay muchas cosas por hacer entonces eso da posibilidades de trabajar en muchos frentes. (Marie Curie-0711-ing.q).

É muito claro que a exigência do diploma de doutorado desfavorece ao professorado nacional, discursos dos diferentes subcampos se pronunciaram neste respeito. Sendo que em outros países, dos que provem as professoras que participaram nesta pesquisa, não ocorre este tipo de desconhecimento:

Creo que las normas no son de alguna manera cónsonas con el ecuatoriano y lo están perjudicando, por ejemplo, no hay una oferta amplia para hacer doctorados [...] no hay y de paso, no es económico. Entonces tú como vas a pedir que todas las universidades tengan un porcentaje tanto de PhD [...] entonces ¿Qué están propiciando? lo extranjero [...] claro, yo salgo beneficiada pero esa no es la idea [...] o sea tú no deberías cerrarme las puertas, perfecto, pero tampoco puedes ponerme en una ventaja [...] a mí nunca en Venezuela me toco concursar con nadie extranjero, nunca, o sea que yo viera que le van a dar el trabajo a este o a aquel otro [...] (Ada Lovelace-0613-sof).

No sentido da igualdade de gênero, na perspectiva da presença quantitativa, a presença nos cargos diretivos das universidades, e nas próprias instituições que regulam a educação, no metacampo de poder:

[...] me encantaría que exista un equilibrio, quizás, 50/50 de varones y mujeres pero no por la condición de ser mujer sino el que tú puedas mantener tu condición de mujer y adicionalmente la trayectoria, este capital de conocimientos, de experiencias [...] creo que aquí está como un poco mal entendido el tema de género de que solamente por la condición de ser mujer y por cumplir la ley o la cuota de género la voy a colocar ahí y no [...] me encantaría ya ver para ese momento ya rectoras y me encantaría ver que en los organismos de control están más mujeres. (Lenka Franulic-0321-per).

A reprodução de concepções dos papeis de gênero no âmbito profissional, onde a oportunidade de formação profissional pode ser uma oportunidade de estabelecer estereótipos da feminidade e masculinidade historicamente construídas e tão criticadas pelos estudos feministas:

[...] tienes que capacitar a la gente hasta que tenga una mínima hostería, que tenga un nivel cultural bajito por muy bajito que sea tú le dices: “mira, los líquidos se sirven por aquí, esto por acá, el tenedor se pone en la izquierda, lo otro” y la gente aprende porque eso no es nada que, nosotros tenemos, teníamos alumnos de un área que hay allá que se llama Caibarién, que los muchachos son muchachos de campo, no es como los muchachos de acá del centro de ciudades centrales que tienen otra forma de vestirse, de contar; yo tuve que enseñar a mis alumnas a caminar “ ponte un libro en la cabeza de este gordo” y les ponía un libro y ella camina por la línea, -ponte los tacos-, “no, pareces que vas para arriba de un surco en el campo, vuelve y camina y vuelve y camina y habla bien y pronuncia las eses y habla despacio y habla bonito, condúctete, las mujeres mueven las manos así, son finas, no sé qué” hemos tenido que enseñar desde peinarse y hoy son, hoy tú vas a los hoteles y se conducen mejor que uno [...] (Junko Tabei-1015-tur).

Na função docência, a questão salarial se encontra dentro das preocupações das mulheres professoras, por um lado o mega salário que atrai estrangeiros, mas também a irrelevância desta no sentido da verdadeira razão do exercício da profissão docente, o compromisso com a educação:

[...] el rato que ya haya cultura de universidad digo la gente va a, o sea por ejemplo, no pienso como dije antes que el tema de la retribución económica vaya a variar en algo, siempre hoy y siempre, un empresario o en el caso del derecho un abogado en libre ejercicio, un asesor corporativo legal va a ganar mejor que un profesor universitario de derecho pero no va por ahí [...]. (Caya Afrania-0421-der).

Além disso, outra inquietação respeito à docência é a metodologia na sala de aula nas estratégias de ensino, a caracterização dos estudantes desde o ponto de vista geracional e os efeitos das perspectivas educacionais:

Yo creo con muchos retos, a los estudiantes a los que nos enfrentamos que son los famosos millenials hay que conocerles de diferente manera; es decir las formas que nosotros aprendimos, que estamos aprendiendo, definitivamente en 15 años no va a ser igual. Vamos a tener que continuamente cambiar o pensar en renovar estrategias de aprendizaje, habrá que replantearse cómo estamos aprendiendo, cómo estamos enseñando y qué impacto social va a haber de esos profesionales en todas las áreas, en la parte medica serán los próximos médicos que nos atenderán a nosotros [...] tampoco queremos catapultar a todos los estudiantes fuera del país, sino darles las herramienta para que sean excelentes médicos aquí, entonces el gran reto es que en 15 años esos estudiantes que tenemos ahora, a futuro, sean los médicos con responsabilidad social, académicos, convencidos de su profesión como médicos, y si son docentes también con su mente abierta para poder atender a la nueva generación de estuantes que nos vienen [...] (Louisa Garrett A-0912-med).

O conjunto de todas as funções da docência universitária, constituem claramente uma grande preocupação, porque se esta tendência a acumular de tarefas e precarizar o trabalho docente a grande afetada, contudo, vai ser a qualidade da educação:

Yo soy todavía un poco pesimista, pero no sé si es porque, estoy pesimista porque yo pienso que humanamente va a ser imposible que un profesor haga de todo, que publique, que haga esto, lo otro, entonces qué es lo que inconscientemente va a hacer uno. Va a tratar de dividir el poco tiempo en muchas cosas y va a bajar la calidad. Me parece eso preocupante porque una sola persona tiene que hacer lo mismo que esta, entonces si yo a esta le dejo que haga esto y a esta otra le digo que haga esto otro, es más productivo, pero si le obligo a esta a hacer lo mismo que a esta, las dos me van a hacer mal hecho. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

No futuro as professoras se enxergam com mais capacidades desenvolvidas para o exercício da profissão docente na universidade, mas é preciso cuidar que o afastamento das profissões de formação inicial não afete das maneiras que foram observadas a formação profissional na universidade:

[...] como profesoras, más preparadas y con más dificultad pero yo si le veo que el ser totalmente docente se pierde la parte de la profesión ya en ejercerla como profesión [...] porque yo sé que la docencia se vuelve como otra profesión, otra carrera pero ya como la profesión estudiada de mecánica, diseño, todo eso como que se pierde ese contexto y estar actualizándose en ese sentido. Entonces yo le veo como que sí, con más carga de trabajo tal vez yo sí pienso que después como que hay mucha competencia, entonces, quien tenga chance de trabajar en docencia pues en buena hora, entonces si va a ser más competitivo [...] (Bertha Benz-0716-ing.a).

Além disso, o futuro respeito ao tempo de dedicação da docência universitária poderia ser mais flexível no sentido de admitir mais docente de meio tempo com o que a docência poderia ser compartilhada com as profissões de formação inicial. Isto favoreceria a que as professoras não percam as suas redes de contatos profissionais, as experiências atualizadas do desenvolvimento da profissão e os desafios:

[...] yo creo que es inadecuado y yo creo que la universidad debería ser la más interesada en que su planta docente sea medio tiempo y que sea medio tiempo obviamente pero que trabaje en otra industria y medio tiempo aquí o sea medio tiempo en el campo y medio tiempo aquí en la docencia porque ahí, es en verdad, en el campo uno va aprendiendo cada segundo. Yo sé que en la docencia uno investiga, lee, se mete o sea le mete tiempo en la investigación pero ya en la parte experimental es muy diferente, es muy muy diferente, el aprendizaje es otro e igual muchas de las cosas que se hacen ya en la parte experimental, en el campo, a veces solamente es a nivel de ingeniería mas no de ciencia; o sea si debería de haber ese complemento entre Ingeniería y ciencia para que las cosas vayan bien. Entonces yo si creería que la universidad debería estar, ser la más interesada en que su planta docente sea medio tiempo [...] (Bertha Benz-0716-ing.a).

No que respeita às professoras e os cargos diretivos, elas também aspiram a serem autoridades acadêmicas. Primeiramente obter os requisitos como o diploma de doutorado, mas no futuro com certeza mais mulheres estarão em cargos de autoridade nas universidades equatorianas:

[...] yo pienso quedarme yo creo que Ecuador es un país que sigue en vías de desarrollo [...] creo que los ecuatorianos tienen las posibilidades de desarrollar este país, un país que está en vías de desarrollo. Yo aspiro así sinceramente sin modestia alguna a ser doctora y llegar a ser rectora de alguna universidad, incluso en esta tengo la oportunidad pero no tengo todavía mi PhD, sé que tengo la oportunidad porque o sea me lo han dicho tranquilamente me han dicho: -vemos en ti esto, creo que puedes llevar adelante la universidad desde el punto de vista docente, académico y toda la cosa-. He aportado lo que he podido desde mi experiencia en Cuba que como has visto no ha sido muy grande pero son mis aspiraciones y hacia eso quiero ir hacia eso quiero ir o sea incluso yo hoy sé que no soy vicerrectora de esta universidad, académica quizás porque no soy PhD [...] y eso es fuerte porque además autoridades de la universidad me lo han dicho -qué lástima porque te queremos a ti- porque además es triste para una universidad tener que importar un rector, un vicerrector y no poder hacer sus listas de su propia planta de profesores. (Celestina Cordero M-1013-hot).

Do jeito em que se tem desaproveitado a presença de doutorandas e doutorandos para o desenvolvimento da pesquisa, no futuro deve o campo científico universitário deve cuidar desta grande oportunidade de gerar projetos, criar grupos e centros e conectar o

professorado nacional com redes nacionais e internacionais. Senão o perigo é que as melhores escolham outros campos científicos para se desenvolver e crescer profissionalmente:

[...]Yo creo que no se está pensando en espacio potencial de investigación para llenar todas esas plazas de doctorandos que están ahora. En el 2033, no sé si es que el aumentar el proceso de investigaciones nos permita siquiera aparecer en el mapa mundial académico, pero sí creería que mucho depende de cómo vayan a gestionar los incentivos para las personas que en serio quieren dedicarse a investigar porque lo que va a pasar es eso, tú entras como docente, te dicen tienen que investigar, investigarás un año, dos años, tres años, te ofrecieron otro trabajo en otro lado y te largaste [...] (Mary Wollstonecraft-0321-com).

6.5 O FUTURO DA UNIVERSIDADE: POR UMA IDENTIDADE PRÓPRIA!

As mulheres professoras universitárias observam à universidade atual como uma instituição profundamente burocrática dominada pela intromissão externa do metacampo de poder estatal, e com isto outros interesses externos ao campo científico universitário. Esta forma de heteronomia faz com que a autonomia universitária perca espaço e legitimidade:

¿Hasta qué punto los rectores de las universidades van a pelear esto, y esto es peleable?. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Os outros interesses externos podem ser interpretados nos efeitos colonizadores de modelos universitários internacionais em priorizar a realidade do Equador e os impactos daninhos que as políticas impositivas podem ter na educação superior nacional. Doravante, o futuro precisa de uma mudança conceitual decolonial, com autonomia e soberania nacional:

[...] yo aspiraría para que en ese momento ya la universidad haya, la universidad ecuatoriana haya dado pasos para consolidarse con una identidad propia y que no tenga que estar copiando muchas veces modelos de otras partes porque si se quiere acá fue como una ley orgánica de educación superior que era como para responder a ese colonialismo supuesto que hemos tenido desde Europa o desde los Estados Unidos y no logra una identidad del contexto específico [...] (Lenka Franulic-0321-per).

Como já foi salientado a maneira de crise institucional, o clima de trabalho é um dos aspectos que as professoras aspiram melhora no futuro da universidade equatoriana.

Os sentidos do clima de trabalho para além das relações, também implica as funções e as condições de trabalho segundo a discursividade:

[...] en la institución, me encantaría que el clima laboral mejore, cuando hablo de clima laboral estoy hablando del tema de que los procesos administrativos han sido depurados, han sido mejorados, en el que las funciones vayan de acuerdo a los perfiles, que haya estímulos para las distintas actividades que cumplen los docentes, que el salario como te digo cubra esas 8 horas pero que haya otras maneras de intangibles que te cubren esos otros aporte que dan los docentes y sobretodo haya un, la conformación de equipos no solamente de inter ni trans ni multidisciplinarios sino sean también intergénero, sean interetarios, sean interpoblacionales o sea sean diversos en sus distintas composiciones [...] (Lenka Franulic-0321-per).

No desenvolvimento desta tese foi um grato achado o aspecto do clima de trabalho, no sentido positivo desde assunto. Assim como existe um clima nocivo e desfavorável para o exercício das funções da profissão docente na universidade, existem climas positivos nos quais as professoras se sentem à vontade, inclusive consideram que não existe salário que pague o que um bom clima de trabalho oferece:

[...] ¿por qué yo no me voy? porque aquí en esta universidad hay un factor que no te paga la universidad, que es calidad humana y ambiente laboral, eso no se traduce en números, pero es un sueldo extra que en otros lugares no existe, entonces puede que me paguen menos, pero yo vivo feliz, me llevo con mis compañeros, tengo horas extra, me las pagan, voy a proyectos de vinculación chévere, puedo hablar la gente no está cerrada, si mi guagua se enferma cojo salgo ahorita y después hago el permiso, ¿entiendes? y yo tengo esa libertad, pero por eso es que yo todavía no me cambio o no he pensado en cambiarme. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

O futuro da rede universitária equatoriana de maneira diferenciada pela categoria administrativa é uma outra maneira de disputa por legitimidade, no sentido da qualidade, dentro do campo científico universitário, bem como acontece com os subcampos dentro das IES:

Definitivamente la educación en universidades públicas es un desastre, aquí en el país [...] en realidad no hay un control como debería haber, un control de calidad, de verdadero control de calidad, como son o como estamos sometidos los que estamos en universidades privadas. En las universidades privadas, el alumno creo que esa es una ventaja y al mismo tiempo una desventaja, que el alumno pueda ir a decir al decano o al director de escuela, sabe que tal profesor se está saliendo de clase, me está tratando de vender un boleto por un punto o me está obligando a ir a una corrida de toros por media centésima o por último el acoso sexual que es un conocido tema que existe en universidades públicas [...] Incluso podría hablar más de universidades privadas que van a tener pasos agigantados en investigación, en educación, en metodologías, en docentes, en intercambios que el alumno tiene esa posibilidad de crecer y de nutrirse de conocimiento, versus el estudiante de una universidad pública, a la universidad pública le veo con los mismo problemas que hasta ahora tiene. El hecho que en una universidad pública tiene que ser amiga del

profesor, o sonreírle al profesor o sonreírle al ayudante para que medio no me deje de año. (Lucy H. Taylor-0911-odo).

Para além da qualidade, o acesso à educação superior privada vai ser mais complicado pelo custo do funcionamento das carreiras, pois as universidades privadas pequenas dependem de um número de matrícula elevado para garantir o cumprimento de indicadores que se resolve com o financiamento:

Yo no pudiera proyectarte que va a pasar con la educación superior en el 2033, pudiera decirte optimistamente que vamos a estar en un estadio superior, que vamos a tener muchos más graduados, que va a incrementar la cantidad de personas con acceso a la educación superior- que es lo que debería ocurrir- pero bueno quizás eso puede pasar en las universidades publicas pero en las privadas cada vez tienen menos estudiantes ¿Por qué? porque la economía del país está complicada, entonces y las carreras no es que van a ser ahora más van a resultarte más económicas o sea también se encarecen ¿Por qué? porque a nivel de mercado los accesos a la tecnología se encarecen entonces las carreras se encarecen, entonces y en la medida en la que tú me estás exigiendo que yo tengo que tener tantos Doctores y tantos Master, yo tengo que pagar más en salarios. (Celestina Cordero M-1013-hot).

O futuro da educação superior, segundo os discursos das professoras, precisa ser revisado dentro do sistema educativo todo. Dentro do sistema que responda às necessidades de desenvolvimento do país e as verdadeiras potencialidades que o Equador tem, como a agricultura antes que qualquer outra:

[...] creo que hay que rediseñar todo lo que es el sistema de educación, el tema de las mallas curriculares, el tema de los docentes, la probidad de los docentes, quien puede serlo, no solo es el título. Así yo haya seguido, así haya sacado mi licenciatura para ser profesor, eso no me da la autoridad para serlo, ¿qué se requiere en la educación? ¿Qué educación requiere el país? ¿Requiere PhD en nanotecnología? Y aquí no sabemos cómo manejar el agro por ejemplo y a los estudiantes no se les da trabajo de campo. (Elinor Ostrom-0413-adm).

Justamente no campo, a formação profissional do subcampo da agronomia precisa de parcerias que impliquem o trabalho de equipes multidisciplinares, de tal maneira que o desenvolvimento do campo seja integral, para além do próprio exercício da agricultura, o direito para legalizar as terras, os serviços de saúde para garantir uma vida de bem-estar do setor rural:

[...] más estudiantes y personal solo jovencito y laboratorios para todas las cátedras vinculadas a lo que es la comunidad porque nosotros igual nos debemos es a los agricultores y hay que atender a los agricultores, sus necesidades que no es solo agricultura [...]. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Por outro lado, no subcampo científico da saúde, é uma área muito competitiva, as pontuações da categoria por avaliação, assim como nos resultados dos exames dos

discentes, significam a maior inspiração para atingir os melhores espaços dentro destas avaliações, nesta área o sentido de ser a melhor faculdade do país representa ganhar legitimidade científica e, portanto, ter a maior demanda de estudantes do país:

Como facultad de medicina, espero que sigamos siendo, ahorita yo diría debemos apuntar a ser la mejor, ahorita somos del grupo de las mejores, pero no estamos en la mejor ahora, como estábamos hace algunos años, hay que decir [...] a veces decimos queremos cubrir esa falta de categoría por la parte de infraestructura y algo que no nos corresponde a nosotros, pero obviamente cada uno tiene que ser responsable de su área y creo que como facultad de medicina lo que yo anhelaría, es que seamos la mejor universidad, la mejor facultad del país. (Louisa Garrett A-0912-med).

Os programas de pós-graduação precisam ser ampliados pelas universidades no futuro, pois a pós-graduação é uma estratégia importante para o desenvolvimento da pesquisa nas diferentes áreas do conhecimento:

[...] las universidades también, o sea y aun poco sobre lo que han visto, su experiencia probablemente se van a dotar de mayores maestrías, posgrados, doctorados, o sea van a tener para ese momento otros posgrados que ahora no están muy distribuidos en el país porque por ahí también se mueve la investigación y la gente se va especializando [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Além disso, a atitude das universidades respeito à análise do passado, do presente e do futuro, certamente como temos observado o campo científico universitário não tem um grupo homogêneo de IES nem de subcampos, então vai ser preciso no futuro enxergar as diferenciações e desafio para conseguir caminhar na construção de um sistema de educação superior de alta qualidade com o principal critério de democratização e igualdade de oportunidades:

Y la universidad ecuatoriana creo que en general sí va a elevar, va a ir elevando sus niveles académicos como ya lo ha ido haciendo, porque si ha entrado en una etapa de como de análisis de retrospectión y decir ¿que estábamos haciendo? ¿Lo estábamos haciendo bien? ¿Cómo lo podemos hacer mejor? Yo creo que hay universidades que han tenido una actitud positiva frente a eso y lo han hecho bien y otras quizá todavía les falta [...] universidad mucho mejor posicionada y que puede llegar a ubicarse como un referente a nivel internacional. Yo de lo que vivo aquí, eso es lo que me emociona en esta universidad. Yo creo que los ecuatorianos lo hacemos bien, de verdad y somos, tenemos un nivel académico bastante alto. (Marie Curie-0711-ing.q).

A pesquisa como em todos os casos de crise e de inquietação, é para todos os subcampos científicos um aspecto de esperança no futuro. Esta função tão importante precisa jogar um papel de articulação com o desenvolvimento da sociedade, desde a perspectiva da professora da engenharia automotriz, que claramente se preocupa pelo desenvolvimento da formação profissional na mão do desenvolvimento da indústria nesta área, o futuro deve tecer parcerias entre o Estado, as IES e a indústria:

[...] yo sí veo investigación, yo sí veo publicaciones, sí veo gente que ha tenido la oportunidad de irse afuera y que esté aquí transmitiendo conocimiento o ya teniendo resultados de eso. Lo que veo todavía es la falencia y no sé si a futuro se lo logre es que la universidad aporte en la empresa, en la industria, en el medio, no solamente en la parte de educación si no ya como aporte de desarrollo [...] yo sí estoy con la idea de que la universidad tiene que ser el ente que contacte estas 3 áreas grandes: gobierno, empresa y universidad. Como precedente creo que es importante que cada docente busque esa oportunidad en la empresa [...] (Bertha Benz-0716-ing.a).

Dentro da função pesquisa, a formação do professorado nas capacidades de pesquisa como é a realização de estudos de doutorado, o futuro precisa de IES mais engajadas neste processo, as que melhor se engajam ainda o fazem com pouco investimento financeiro, de tal maneira que os estudos de doutorado representam um forte esforço pessoal do professorado, desde o ponto de vista financeiro esta política de obrigatoriedade do diploma de doutorado é o salário e os bens materiais do professorado são os que verdadeiramente financiam a política, dependendo das possibilidades econômicas e dos esforços de docentes é que se escolhem os programas de estudo no exterior:

[...] ya hablé con el director de investigación y le dije yo sí quiero hacer un doctorado, no porque necesite sino porque si me gustaría hacer un doctorado en comunicación estratégica. De acuerdo, a ver la universidad veamos cómo le podemos ayudar. No tienen plata pero tienen la intención, pero en otras universidades es un lío pedir plata para estudiar y el permiso que te dejen ir a las estancias de investigación, todo. Entonces claro necesitan cumplir con el requisito de doctores pero no te dan las facilidades de hacerlo y encima tienes que hacerlo, entonces a qué jugamos pues, de los cinco doctores cuál va a turnarse la dirección de la escuela, el que esté aquí. A la larga qué vamos a hacer con tanta gente que se está preparando, unos por obligación, otros por gusto, pero a la larga va a ser lo mismo [...] (Mary Wollstonecraft-0321-com).

A educação superior, como o sistema educativo todo, depende grandemente da política partidária do governo, na discursividade professoral já foi problematizada esta questão. Contudo, existe uma grande esperança no professorado que nos últimos cinco anos tem saído ao exterior para realizar estudos de doutorado, quem com estas experiências têm aprendido das culturas de educação superior em países onde o sistema está mais desenvolvido, no futuro estas pessoas terão melhor incidência nas mudanças que as IES precisam e no exercício de cargos diretivos como autoridades acadêmicas:

[...] ¿Cuánto tiempo hay de aquí allá? Todavía es poquito tiempo probablemente parecido a ahora, eso depende mucho de los cambios políticos que tengamos [...] probablemente la gente, ahorita hay un fenómeno que todavía no vemos, o sea de lo que va a pasar con todos los profesionales que han hecho sus estudios de posgrado en universidades extranjeras donde sí hay cultura de universidad [...] están regresando a dar sus cátedras pero eventualmente van a ser decanos y rectores, entonces claro en el momento que una persona que tiene visión de universidad sea decano y rector en el 80 o 90% de las facultades de las universidades del Ecuador, yo pienso que

ahí vamos a ver un cambio no sé cuánto tiempo medie entre ahorita y eso [...] (Caya Afrania-0421-der).

Certamente, o futuro das universidades precisa estar marcado pelo engajamento de todos os atores que promovam o desenvolvimento desta. No caso do professorado, precisam ser identificadas as pessoas que encontram na universidade um espaço de emprego unicamente, sem compreender as verdadeiras responsabilidades e desafios:

[...] sí hace falta cortar muchas cabezas y alguien lo tiene que hacer, o sea eso yo creo que es indispensable porque uno está dando todo por el país, o sea está dando su tiempo, está dando su vida, y hay gente que no está dando nada entonces yo no creo que se vayan. Alguien tiene que llegar y decir: -mira no trabajas, fuera, que vengan los que trabajan. (Tarsila do Amaral-0213-art).

6.6 LUTA CONTRAHEGEMÔNICA DIANTE DA HETERONOMIA DO METACAMPO DE PODER: ESPERANÇA, CONFORMIDADE E ENGAJAMENTO

Diante das crises, profissionais e institucionais, manifestas na discursividade professoral existem alternativas de resistência do professorado para encarar a intromissão da heteronomia do metacampo de poder, como uma luta contra hegemônica⁶⁴ se apresentam a esperança, a conformidade crítica e o engajamento com as mudanças necessárias no sistema de educação superior equatoriano.

A luta contra hegemônica implica encarar a heteronomia do metacampo de poder, no sentido de as universidades ganhar maior autonomia, longe de ser qualificada como

⁶⁴ A hegemonia se refere ao domínio ou supremacia, neste caso, dos aparelhos ideológicos de estado materializados nas instituições estatais que regulam e controlam a educação superior sobre as IES. A noção de hegemonia levantada por Gramsci: “afirma que é muito comum um determinado grupo social, que está numa situação de subordinação com relação a outro grupo, adotar a concepção do mundo deste, mesmo que ela esteja em contradição com a sua atividade prática, esta concepção do mundo imposta mecanicamente pelo ambiente exterior é desprovida de consciência crítica e coerência, é desagregada e ocasional. Dessa adoção acrítica do mundo de outro grupo social, resulta um contraste entre o pensar e o agir e a coexistência de duas concepções do mundo, que se manifestam nas palavras e na ação efetiva” (RODRIGUES, 2010), além disso, a consciência crítica é obtida através de uma disputa de hegemonias contrastantes. É ampliada como: “o estabelecimento de uma nova hegemonia requer a criação de novas fronteiras políticas e não a sua desaparecimento” (Laclau; Mouffe, 2004). De tal maneira que a luta contra hegemônica se apresenta no professorado como resistência e como disputa por uma nova hegemonia no sistema de educação superior, onde o discurso professoral faça parte das decisões que determinem o sistema e ganhe autonomia.

responsável, diante do poder político do Estado, pois a universidade de país nenhum pode depender do partido que momentaneamente governe um país:

[...] yo discúlpame me he es difícil hacer una proyección por cuanto el futuro de este país está tan supeditado a un presidente, a la decisión de un presidente [...] eso es grave y es triste porque de qué manera tú vas a proyectarte un futuro si tú no sabes lo que va a pensar el presidente que elijas dentro de 4 años porque ese va a venir y lo va a cambiar todo (Celestina Cordero M-1013-hot).

Desta maneira, o poder político tem se apoderado da educação superior através de instituições que fizeram o papel de metacampo de poder, acima de tudo as pessoas que estiveram na direção destas não foram as melhor preparadas nem mesmo pessoas provenientes ou comprometidas com a educação superior do país:

[...] me preocupa mucho la gente que está a cargo de la educación porque es una gente con una visión súper limitada súper limitada y por otro lado no dan ganas de jugar, de comprometerse, de meterse en ese ámbito porque hay tantas presiones políticas, tanta corrupción, que uno no sabe jugar en esa liga [...]. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Esta luta contra hegemónica implica fortalecer a autonomia das universidades, e claro mudar a lógica de funcionamento das instituições que controlam o sistema de educação superior, estabelecer diálogos de coordenação interinstitucionais, inclusive de fato o futuro da universidade não pode depender somente do metacampo de poder isto não pode acontecer num sistema educacional que se rege por princípios democráticos:

[...] ¿pero qué sentido tiene? si éste viene y me dice que hay SENESCYT el otro viene y me dice que no va SENESCYT, este viene y me dice que exámenes de ingreso, este viene y me dice que no, este viene y me dice que necesita Master, este viene y me dice que son Doctores y este, ¿Cómo es posible proyectarse? O sea yo que lo vivo desde la dirección en una universidad, todas las decisiones que uno toma están, por ejemplo, ya no hay plan del buen vivir. Entonces antes para tú decidir si abrías o no abrías una carrera una nueva carrera hacías un proyecto [...] te ibas al plan nacional de buen vivir y revisabas -vamos a ver que dice el plan nacional del buen vivir-bueno ahora ya no tenemos plan nacional del buen vivir vamos a ver que tenemos mañana. Entonces tú no puedes, no puedes subordinar el futuro de la educación superior ni de nada [...] y eso le falta autonomía a los ministerios ¿Qué pasa? la educación superior en Ecuador no tiene un ministerio [...] pero realmente el CES, a ver eso también es un tremendo problema porque tienes CES, tienes CEAACES, tienes SENESCYT. (Celestina Cordero M-1013-hot).

É importante que se pense na política pública de educação superior no futuro de longo prazo, por este motivo nem deve ser questão que dependa de decisões de um partido que máximo poderá governar dois períodos, são os próprios atores do sistema que realmente devem definir a política de longo prazo:

[...] a pesar de que yo no soy una actora política sí creo que la política incide demasiado y actualmente estamos en una época en la que políticamente, no sé si sea control, regulación, no sé

cuál sea el... no quiero meterme a analizar cuál es la meta de regular la educación superior o de establecer cuotas o de establecer las formas con las cuales se accede a la educación, pero de hecho yo sí siento que hay personas que han querido tener ciertas posibilidades educativas y no las han tenido por una ley, por un reglamento, por un requisito, cualquier cosa que forma parte de una política general, entonces si es que esa política general se mantiene no creería en el 2035 vaya a haber tanta evolución, porque los estudiantes del pregrado ahora van a ser los especialistas o los magíster de esos años entonces esto está articulado ¿no?!, y de hecho una política pública no es que se desarrolla para cuatro o cinco años, una política pública nace en un período de un gobierno pero tiene una proyección de unos quince, veinte, veinticinco años, entonces los efectos se van a ver, entonces no veo yo que la educación superior tenga el mejor de los futuros [...] (Ines Miholland-0421-der).

A avaliação das universidades e a acreditação não pode continuar perpetuando uma política que faz do sistema de educação superior um espaço meritocrático e tecnocrático, a esperança da discursividade professoral radica em mudanças neste respeito:

[...] o sea está muy meritocrático, muy tecnocrático el sistema de evaluación y acreditación y por tanto los requisitos que hay que cumplir y a mí me parece que esa carga de adrenalina tiene que ser eso ¿no?!, humanidad, empatía con los estudiantes y eso los títulos no te dan. (Ines Miholland-0421-der).

O conceito de professora universitária, as funções que devem ser exercidas e a política salarial, assim como a política de contratação de professorado estrangeiro devem ser analisadas em profundidade pelos espaços de regulação e controle da educação superior:

Cambios profundos. Decimos que efectivamente hace más de 10 años ser profesor era la última rueda del carro o ser doctor era la última rueda del carro, pero nadie entiende que el Ecuador no sé si necesita más doctores o no. Pero el Ecuador necesita mejorar la calidad de la educación y la calidad de la educación no se la mejora ni en posgrado ni en pregrado sino en la escuela cuando tenemos buenos docentes, cuando los chicos no reniegan de lo que es matemáticas porque tuvieron un mal profesor. Entonces es todo un ciclo que debe empezar a cambiarse porque si nosotros hablamos de que estamos formando ya profesionales es una responsabilidad muy fuerte. (Elinor Ostrom-0413-adm).

É preciso atender a preocupação das professoras, das imposições de qualquer tipo na configuração do sistema, seja das carreiras e modelos únicos de ofertar o currículo, seja de um conceito tecnocrático do professorado, e seja da maneira de ser uma universidade, claro que são importantes os critérios básicos de qualidade da universidade, porém por um modelo único já foi fechada uma universidade com filosofia diferente, a universidade intercultural fundada pelos povos indígenas equatorianos, a mesmo que se

restituiu nas últimas reformas da LOES. As esperanças de fazer um sistema de educação superior vão nesta direção, democratizar e descolonizar o sistema:

[...] para mí nada ha sido más, como te puedo decir, más desalentador que trabajar con las personas de las otras universidades o sea ha sido muy preocupante, durante todo este proceso de hiperregulación, de abuso del Estado nadie levantó la voz y les molesta porque yo les decía: -que era como el traje nuevo del emperador-, hablaban unas tonteras, inventaban unas leyes absurdas, decían unas cosas sin ningún argumento y no se entendía nada y cuando yo decía: -no entiendo nada- me quedaban viendo como: ¡Que ignorante! Y después salíamos a almorzar y decían: - nosotros tampoco entendimos nada- pero de ahí se acercaban las personas del gobierno y eran: - ay qué genio, ustedes están revolucionando la educación y están cambiando todo y qué maravilla, al fin alguien-, ¡mentira!, ahorita tú encuentras que por ejemplo todas las carreras de educación que rediseñaron sus carreras antiguas el modelo del currículo genérico no puede implementarlas, no pueden, están cerrando y pataleando, porque el modelo que ellos presentaron no tenía ningún argumento, no tenía ni pies ni cabeza; yo fui la única que me peleé en mi carrera, yo no le rediseñé mi modelo genérico, la mía es convencional o sea mi carrera puedes, mis guaguas pueden irse mañana a Alemania, a Chile, a Timbuktu que la carrera les va a servir. Que no hay estas tonteras que se han inventado de las cátedras integradoras y las plataformas del saber, qué tontera ¿de dónde sale eso? ¿De quién sale eso? ¿Dónde se ha probado? ¿Qué sistema ha funcionado? ¿De dónde? Entonces tú y yo podemos tener un montón de ideas lindas pero no podemos imponerlas a un país, entonces a mí me parece cheverísimo que mi ñaño de una universidad tenga este modelo inspirador fantástico y que haga un experimento ahí con cátedras integradoras y subes y bajas y espirales sistémicos, yo no tengo ningún lío, al contrario voy a ir, voy a apreciar, voy a aplaudir, voy a aprender de ellos pero eso es muy distinto a imponer a un sistema de educación superior en todo un país. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

As trajetórias profissionais precisam ser mais amplas do que a obtenção do diploma de doutorado para conseguir chegar à docência universitária. Mesmo contando com o engajamento docente, as universidades precisam motivar, oferecer condições de trabalho favoráveis e fazer com que o professorado participe na definição das políticas que orientam o sistema e as instituições:

Creo que si no se cambia la ley, el tema de la docencia va a seguir perversa e inclusive se puede prostituir desde el punto de vista que ser doctor es lo más importante así no tenga trayectoria profesional ni nada, sino el título. Entonces eso no habla de un concepto en docencia que es una trayectoria. Poder dar clases, es poder transformar gente que no sabe, gente motivada y que sabe. O sea es demasiada responsabilidad [...] en Estados Unidos no es que ahí la universidad es mejor porque tiene el 100% de doctores, es todo lo contrario. Es gente que tiene trayectoria profesional, es gente que soluciona problemas [...] (Elinor Ostrom-0413-adm).

O subcampo da agronomia se apoia na esperança da política estatal, que pretende favorecer ao campo, sendo a agricultura uma das áreas mais importantes para o desenvolvimento do país:

[...] van a haber más laboratorios va a haber más personal [...] quizá van a ver más estudiantes, porque como dice el presidente: -hay que volver los ojos a la agricultura, se acaba el petróleo hay que volver a la agricultura- [...]. (Tránsito Amaguaña-0811-agro).

Na pós-graduação, a esperança de contribuir ao desenvolvimento do setor público diante da histórica contribuição da academia ao setor privado no subcampo da administração, se encontra um aspecto que engaja o discurso professoral, comprometida com assim com o desenvolvimento dos governos locais diretamente desde as universidades:

Bueno yo aquí soy profesora titular, soy coordinadora de maestría, que yo lo veo también una crisis. Se habla en la parte privada del MBA o la maestría en administración de empresas, y la gerencia pública es mucho más complicada que la privada [...] ahora todos los GADS tienen empresas públicas para gestionar servicios públicos como agua, como luz, como basura, comentarios, mercados, espectáculos, entonces creo que hay una visión de corto plazo, realmente preocupante. Yo estoy aquí en la universidad cerca de 4 años a tiempo completo. Tuve la suerte de diseñar este programa de maestría [...] (Elinor Ostrom-0413-adm).

No subcampo do turismo e serviços, a esperança radica na articulação discursiva entre a política pública e o fazer acadêmico. Esta é uma área fundamental para o desenvolvimento do país, mas ainda existe um certo afastamento entre os dois lados:

[...] me llama poderosamente la atención como, a ver, hay un divorcio hoy entre el discurso y el tema turístico en el país. Siempre no me canso de decirlo que tienen a ver, nosotros tenemos por ejemplo en Cuba lo mejor, tenemos buenas instalaciones pero lo mejor lo que más hoy a nosotros nos distingue es tal vez la forma que se trata al turista [...] lo que la gente a veces va por el trato que da el cubano a los clientes y aquí es fatal [...] no hay animación turística en ningún hotel [...] que hay un divorcio muy grande entre que todo el tiempo dicen en el discurso y lo decía Correa constantemente y bueno seguro que Lenin lo va a seguir diciendo: -el tema de que el turismo, el turismo que es la fuente principal que va a ser lo más importante en el país- pero [...] pero el tema del conocimiento hay un problema muy serio con el tema de capacitar a las personas que tratan al cliente [...] los estudiantes nuestros en Cuba dominan hasta 3 idiomas porque lo tienen que hacer si no, no se gradúan [...] tú le preguntas a alguien la cultura del Ecuador que es lo que hay y no; nuestros estudiantes tenían que saber de cultura del país porque eso es lo que te pregunta el turista te imaginas que un turista venga aquí y diga: -bueno ¿qué importancia tiene el Che para Cuba? que sí la tuvo en Cuba aunque aquí se dice horrores [...] como lo tuvo aquí Eloy Alfaro y que quien pregunte ¿quién fue Eloy Alfaro? y no sepa y ese es un problema que hay yo veo que hay muchas carencias en lo cultural siendo un país multicultural y con tantas cosas ricas porque es un país bello con muchísimas riquezas y mucha carencia en el conocimiento cultural de la gente y del tema de atención al cliente que tan importante es la atención al cliente. (Junko Tabei-1015-tur).

Além de mais participação do professorado e dos setores integrantes do campo científico universitário nas decisões importantes dos processos acadêmicos, é preciso de maneira esperançosa que as políticas se estabilizem e que justamente ao serem resultado da participação do professorado nacional, todos os atores teriam conhecimento das políticas não como tem acontecido sem a participação, que as mudanças chegam como

notícias, imposições, de um metacampo de poder que é o único que determina as condições e regras com as que funciona o campo científico:

[...] cuando yo ya me estoy aprendiendo el reglamento de régimen académico me sale un artículo nuevo o me sale una modificación que entonces tengo que revisar, donde, donde, por que no te sacan una versión nueva sino como que una modificación del artículo tal solamente; entonces tú tienes que empezar a buscar como que donde que esta la modificación, en que varía, en que fue lo que varió. Si siempre digo que me le estoy aprendiendo me cambian algo y a veces ni me entero. A veces estoy trabajando el de la versión dos mil ponte de febrero y me dicen al rato, me entero porque me pongo a hablar con el master y me dice: -no, en marzo salió una, ya te la paso- entonces es como que es algo tan cambiante que me imagino tiene afectados a todos los profesores [...]. (Ada Lovelace-0613-sof).

Os processos de avaliação com fins de acreditação de instituições e de carreiras precisam ter maior clareza no funcionamento dos critérios. Depois das reformas da LOES os processos de avaliação mudaram, mas anteriormente já estavam em constante reforma ao interior do CEAACES:

[...] para la evaluación del CEAACES no sabemos si vamos a usar el modelo 2012, parece que lo van a modificar pero todavía no lo han mandado, no sabemos cuándo lo van a mandar o sea es como que todo está en constante movimiento entonces no es que sea malo porque de alguna manera están evolucionando de lo que no se tenía nada a tener tantas normas, eso está evolucionando, pero hace que los entes involucrados no conozcan, no tengan claro las reglas de juego. (Ada Lovelace-0613-sof).

A esperança de que os processos de avaliação mudem também tem um impacto importante no tempo de dedicação da docência universitária, pois como já foi salientado as funções que mais fazem as professoras são docência e gestão, qual gestão? Uma espécie de gestão administrativa na qual o professorado assume a função de técnico administrativo, neste sentido, dentre das atividades de gestão se encontra a gestão de documentação para a acreditação. O problema é que a função menos atendida, a pesquisa, é afetada pelo pouco tempo que fica para esta dedicação:

[...] lo ideal sería, no te diría que se ablande el proceso de acreditaciones y regulaciones de la universidad, pero sí que se haga más práctico, el llenar de tanta documentación a tanta gente que hace gestión académica también le limita de hacer otras cosas, que son mejoras internas de la universidad, propuestas de qué sé yo, hasta el hecho de tienes amigos en la Central, tienes amigos en la Católica, amigos en la UDLA, pero no tienes el tiempo de sentarte a hacer una comunidad de investigación porque estás generando documentos para la acreditación que ya te viene en 3 meses y no te da el tiempo de hacer algo así, que a mi criterio es mucho más productivo presentar dos papeles donde tú tengas todo, a presentar 30 y perder el tiempo para presentar lo mismo para 3 cosas diferentes y no dedicarte a hacer lo que deberías hacer en una universidad. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

Nas aspirações das mulheres professoras universitárias se encontra a esperança de que a obrigatoriedade de obtenção do diploma de doutorado no caso das diferentes áreas

do conhecimento seja permitido o doutorado em educação, já que as diferentes profissões que convergem na universidade precisam melhorar as capacidades em docência, isto se faz com os estudos em educação. De fato, as especializações na área de saúde permitem o aprofundamento nas subáreas da própria saúde, mas o doutorado em educação é uma alternativa que favorece diretamente à docência:

Yo creo que la docencia universitaria debe ser mandatoria para todos los profesionales que ejercemos. En la facultad de medicina yo quisiera que el CEAACES quite de alguna manera este ítem que dice que el PhD tiene que ser acorde a la experticia porque ese también ha sido un limitante aquí en la universidad. El PhD en educación no nos van a hacer válido porque no es acorde a la experticia entonces ¿Qué estamos haciendo en las aulas? Y así será con estudiantes de comunicación, psicología, enfermería, arquitectos, abogados [...] Hacemos docencia y debemos prepararnos en docencia porque el hecho de ser buenos médicos, o buenos en la profesión, no nos garantiza ser buenos docentes. (Louisa Garrett A-0912-med).

Respeito à produção científica a esperança de gerar publicações importantes, que contribuam primeiramente à construção do campo científico universitário nacional para depois nos projetar às publicações de alto impacto, de produção internacional, e que estas aportem às ciências, é dizer, que não se faça publicação por uma obrigatoriedade:

[...] depende mucho de cómo vaya digamos normalizándose el control estatal sobre la educación superior porque en este momento si bien como digo, gracias a que hay muchas personas que están adquiriendo cultura universitaria por hacer estudios de posgrado en sitios donde si la hay y por lo tanto están como comprometidos seriamente con la investigación y publican de manera seria y eso ahorita como que son digamos como en números o sea casi insignificante para la región y para el mundo [...] pero si es que el tema del control Estatal en la educación superior se mantiene de esa manera tan aguda - perdón decirlo en término así despectivo- tan aguda, eso muchas veces deriva o sea muchas veces es una motivación perversa porque se entiende que hay que publicar por publicar [...] (Caya Afrania-0421-der).

A ação de publicar simplesmente por publicar, por obrigatoriedade, resta tempo de dedicação à verdadeira pesquisa e à função de docência, então o tempo perdido em publicações irrelevantes em lugar de contribuir, o que promovem é uma perda de qualidade da educação superior. É claro, como todo o professorado está obrigado em publicar, obviamente este fenômeno vai se reproduzir nas pessoas que por obrigação vão escrever o que se apresente como oportunidade eventual:

Yo no entiendo por qué tiene que ser tan importante la publicación [...] eso, en scopus sino ya no vale, y además por eso es la ignorancia, porque yo creo que confunden publicar, con publicar en El Comercio, El Universo, El Telégrafo. Entonces por eso digo yo que no vamos a hacer ni una cosa ni otra y se va a bajar el nivel. Tanto el docente se va a sentir más estresado y los chicos que es lo más importante, ¿qué tipo de profesionales vamos a sacar? [...] Todo es los indicadores. Sumar, restar y decir este número, por números estamos trabajando y no la calida. Me parece a mí, yo le veo a 2030, si seguimos así, como unos profesionales mediocres y la gente que quiera hacer algo, se va a ir a estudiar en otro lado. (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

No subcampo da educação, a esperança radica na valorização da rede de educação superior, tanto a legislação como o ministério precisam responder ao sistema assim a todas as instituições, da rede pública e rede privada, isto significa que nenhum governo privilegie uma instituição em detrimento do desenvolvimento das outras, ou que a rede privada de universidades se vejam prejudicadas com políticas que tirem vagas e a democratização do ensino superior se afete:

[...] después viene el otro ministro y dismantelo todo no, de ahí fueron a crear la universidad UNAE que la idea es buena pero fueron a crearla en un lugar alejado además por un compromiso con un asambleísta de otros bloque partidista en Asamblea que les vendió su hacienda para poder construir ahí la UNAE a cambio de votos de otra ley [...] (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

A Universidade Nacional de Educação, UNAE, foi criada como proposta de governo, o problema com a presença desta instituição foi a diminuição da matrícula em outras universidades e a tendência na concentração da matrícula nesta. No mesmo subcampo, a educação, quando as carreiras tiveram que apresentar novas propostas dos cursos, o organismo de controle CES apresentou um modelo, que tinha até as referências, as fontes teóricas com que se devia fundamentar o curso, o qual foi muito criticado, embora nem todas as universidades se ajustaram da maneira como se pretendia:

Una universidad que tiene un currículo basado en estas plataformas epistemológicas posmodernas que no ha sido probado en ningún lugar del mundo y que están totalmente son totalmente disociadas de la evidencia y de la investigación, entonces cuánta plata ha ido allá en vez de ir a las facultades de educación que si han tenido buenos resultados. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Ainda as imposições do currículo dos cursos, além das funções e modelos de universidade, precisam ser reconsideradas pois este tipo de intromissão do metacampo de poder afeta negativamente à autonomia universitária:

[...] yo no tengo una imagen muy alentadora, primera porque he evidenciado la mediocridad, he evidenciado la falta de compromiso real con la educación, el silencio cómplice del abuso de poder por parte de quienes están a cargo de la educación superior, la mediocridad de las personas o sea también todo este constante, constante análisis pobre y limitado sobre su experiencia personal, entonces la universidad del Ecuador tiene que ser de esta manera porque así era la universidad donde yo estudie, ¡no, señor!, hay muchos otros modelos, hay otras muchas maneras y ninguna es mejor que la otra y van a haber bondades de la una y bondades de la otra y para el contexto de Milagro tú no puedes poner lo mismo que pones para la Luis Vargas Torres en Esmeraldas ni le puedes imponer lo mismo en la LAICA de Manabí y las 3 están en la costa, entonces tampoco me puedes imponer que a mí como universidad privada autofinanciada, no me puedes imponer ni un currículo ni un proceso ni un modelo ni un nada que viene de la experiencia de un individuo en la universidad de Cuba [...] (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Diante de um metacampo de poder, realmente muito poderoso, as professoras enxergaram os acontecimentos cuidadosamente, com crítica, mas com esperança de que esta heteronomia acabe. E é assim, o professorado e o campo científico por mais afetados que sejam pelo metacampo de poder, ficam, os governos passam. O importante é observar o comportamento de propostas que o professorado não pode permitir jamais, e claro, os representantes destas propostas de desdemocratização da educação superior. Os sujeitos do discurso se encontram, se enfrentam ideologicamente falando, no marco desta lógica de funcionamento impositiva que no campo científico universitário equatoriano vai mudando aos poucos:

[...] gente que yo sé que sí es preparada que tiene un criterio súper solido en educación fue cómplices, acolite con el cachiporro de los procesos del Estado cuando sabían que iban hacer tanto daño al país, entonces, eso para mí fue o sea para otras personas es como. ¡Ay sí pero es que eran amigos, no sé qué! Para mí eso es un compromiso con la nación, una cosa que va más allá de un individuo o de un grupo de personas, entonces cierto es que el gobierno era muy poderoso. Creo que fueron muy hábiles en encontrar el momento porque acreditaron las universidades y enseguida mandar los rediseño, entonces cuando hacían todos estos cambios de las leyes, quien iba decir nada si estaban en proceso de re acreditación, un momento de aprobación de los presupuestos; entonces si tú decías algo, tal vez tu universidad se veía afectada no sé, entonces sí creo, sí hubo mucha complicidad. Ya te digo que a partir de esto ya si un montón de gente amiga chéveres pero es imposible colaborar a nivel académico de una forma seria, quieren imponer sus ideas es como que quisieron memorizarse un glosario y eso es el único vocabulario que manejan. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

Num ponto de vista otimista o sistema de educação superior, o compromisso do professorado em melhorar as capacidades para o exercício de funções professorais, assim como o próprio efeito da migração equatoriana para a Europa e nos Estados Unidos, permite com que a nossa cultura acadêmica aprenda a dialogar melhor com outras culturas, ainda com a pendencia de não permitir processos de colonização do conhecimento, mas as interações com outras culturas outorgam uma melhor abertura para a colaboração, as redes e o diálogo:

[...] estamos profesionalizándonos, yo veo a la gente súper capacitada, veo una construcción intelectual bastante importante y una construcción de identidad indispensable no, así como todo lo que nos hacía falta entonces yo si le auguro una muy buena educación al país [...] y también otras luchas, o sea imagínate ser docente tiempo completo y al mismo tiempo intentar cubrir un doctorado esas luchas que tal vez no le están costando al gobierno pero qué van hacer que el país crezca, o sea vamos a tener unos niveles muy altos en ese tiempo y también no sé, no sé si te has dado cuenta que la gente que camina por Quito que tú ves que se ha ido a Paris a tomar una maestría que se han ido a Alemania y tú le ves a la gente totalmente cosmopolita entonces a mí me da mucha alegría más la migración perfecto o sea el país va a crecer, me parece súper [...] (Tarsila do Amaral-0213-art).

Como rede privada de educação superior, as universidades privadas que estão em melhores condições de contribuir com o desenvolvimento das universidades menores ou menos desenvolvidas, exercendo uma espécie de solidariedade acadêmica:

[...] desde este privilegio también hay cómo hacer un montón de cambios sociales o sea desde esta posición de privilegio creo que los cambios no solamente se dan cuando se hace intervenciones a nivel de los oprimidos sino que también hay un montón de posibilidad a través del cambio de la gente privilegiada y el cambio de actitudes y todo (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

As mudanças que as professoras engajadas por melhoras no sistema de educação superior, são feitas no exercício de funções, ao trabalharem vinculação com a sociedade, ao estabelecer convênios de colaboração entre universidade:

[...] desde aquí estoy haciendo cambio ¿me entiendes? Estoy haciendo cambio sin corromperme, estoy haciendo cambio haciendo que mis carreras sean impecables, estoy haciendo cambio no sé ahorita por ejemplo estoy tratando de hacer un proyecto cheverazo para fomentar el intercambio de estudiantes de universidades públicas a través de nosotros [...] vinculación con la comunidad me mata de las iras porque eso es una obligación deberían estar ahí, no porque la ley te obligue, no porque hay tantas horas, no porque la acreditación, sino es parte de tu compromiso de vida o sea es parte de ser docente y punto, como lo hagas va a depender de tu gusto y de tus intereses pero tienes que hacerlo, punto, no es negociable. (Fatima Al-Fihri-0111-edu).

É preciso e é urgente uma mudança de cultura acadêmica, de acordo com a discursividade professoral das mulheres, esta mudança implica os processos de tomada de decisão, o conceito de docente, as funções que lhe são designadas, e com isto o melhoramento da qualidade da educação superior com profissionais altamente capacitadas nos diferentes subcampos científicos, sem ter que responder a obrigações externas:

[...] todas las modificaciones que se han hecho aquí no es porque al rector se le ocurrió, sino por políticas de educación superior y yo pienso que esa cabeza no tiene clara la película [...] de armar el sistema de educación superior, ¡exacto!, entonces quiere muchas cosas y primero que no están preparados. Por ejemplo un docente no está preparado para investigar y un investigador, como estamos chequeando ahora, no está preparado para dar clase y los de arriba me parece que no están preparados para nada y opinan en cosas en las que no han trabajado. Yo me imagino que no han trabajado [...] parece que no fueran docentes universitarios, ¡sí, exacto! porque uno primero dice: -pero es que alguien que trabajara no va a tomar estas decisiones-. Entonces por eso le digo que soy pesimista, porque va a bajar el nivel, nosotros yo creo que teníamos un buen nivel, no solamente la politécnica (Hipatia de Alejandría-0541-mat).

As aspirações das professoras universitárias respondem as mudanças da legislação de educação superior, e para além da legislação que já menciona a paridade e a igualdade de oportunidades, as práticas das universidades favoreçam as relações de igualdade. O ideal é que independentemente das filiações político partidárias, as pessoas que integram

os organismos de regulação e controle façam parte das universidades, que saibam desde a experiência o que realmente significa a docência:

Aspiro que en la parte docente tengamos una Ley de Educación Superior más equitativa que haya un equilibrio con respecto al género, con respecto a la parte laboral, a los puestos de importancia a nivel gerencial y a nivel administrativo universitario, que no las universidades que no haya manipulación de grupos políticos. Creo que debería estar fuera de toda esa manipulación y lamentablemente sí se ha visto muchas veces tomadas decisiones solamente desde grupos políticos, sin el carácter técnico, académico, que se necesita para algo tan sensible como es la educación de pregrado, de posgrados, de escuelas, de colegios y en la parte de educación superior, esto ha sido bien sensible y bien manipulado en este aspecto [...] muchas veces vemos que las leyes de CES no tienen un fundamento académico, y eso es por falta de conocimiento, entonces debemos tener en ese tiempo, gente experta en educación que pueda manejar desde las grandes instancias, las políticas educativas del país, eso sería ideal. (Louisa Garrett A-0912-med)

A docência universitária é uma profissão que no futuro deve cobrar mais seriedade no acesso, não deve ser um espaço de atuação para quem fica desempregado, esta visão atenta à qualidade da educação, e da própria constituição do professorado. É importante que a seriedade com que se assume a docência universitária sirva para comprometer ao professorado no cumprimento das funções com crítica e esperança:

[...] tema de las redes si es que se llegara a manejar bien podría llevarnos a catapultar a estar un poquito más aparecer en el mundo académico, pero la pregunta es la misma ¿qué vamos a hacer con tantas maestrías y tantos doctorados, de tanta gente que no tiene trabajo y que se ve obligada a sacar una maestría para trabajar en una universidad y tener estabilidad laboral no necesariamente porque quiera ser docente sino porque necesita trabajo? Pasa mucho y todas las personas profesionales que están en el campo laboral un poco van a ir pasando, saltando, necesito trabajo, me meto de docente, pero no hago investigación, pero si tengo mi maestría, pero por otro lado hago otra cosa. Entonces no sé hasta qué punto el tener tanto master y tantos doctorados hasta ese año sean bien utilizados quizás ese sería mi mayor preocupación. (Mary Wollstonecraft-0321-com).

A luta contra hegemônica diante do metacampo de poder desde uma perspectiva de gênero também significa fortalecer a autonomia das mulheres, ao mesmo tempo que a autonomia universitária. Certamente como política de coerência feminista sempre é importante promover a presença das mulheres nos cargos de direção nos espaços sociais e particularmente nos cargos diretivos como autoridades acadêmicas, embora que a consciência de gênero nas mulheres que ocupam esses espaços seja a questão principal já que mulheres reprodutoras de machismo cujo papel na direção acadêmica faça com que a política feminista retroceda em lugar de avançar, ou a falta de sororidade com as outras mulheres, não é o que a esperança por uma universidade melhor precisa:

[...] yo creo que vivimos una pompa de jabón que claro esos letreros del Ecuador ya cambió se ve que no existió tal cambio y vimos una pompa de jabón y ahora vamos a tener que bajar, aterrizar, entonces en ese sentido veo no todo es negativo en ese sentido porque ser universidades

llevadas por esta idea de la internacionalización, hacia el mundo internacional, hacia revistas indexadas y yo creo que era perjudicial para el mismo país porque finalmente no te permitía eso que tú estás estudiando, crear campos académicos; entonces me parece que tal vez como una proyección vamos a tener que aterrizar en lo que somos y yo sí veo ahí un potencial muy fuerte del profesorado femenino, sí, yo creo que es una esperanza creo que sí pero como tú mismo has observado lo que hace falta es siempre una perspectiva de género porque no es suficiente ser mujer. Las mujeres somos reproductoras de las desigualdades de forma muy grande y la prueba es lo que veíamos en el congreso [...] no es suficiente, no es suficiente, las mujeres podemos ser las portavoces más fuertes de los caudillos entonces yo veo como la necesidad de la perspectiva de género pero también de fomentar como la autonomía de pensamiento importante es fomentar la autonomía de pensamiento, yo creo que ese es como me parece como una lección importante, es fomentar la autonomía de pensamiento solamente así podemos salir las mujeres y ser seres integrales siendo autónomas, no dependiendo de pensamiento masculino ni del que dirán y eso creo que es el aspecto más fuerte, es un desafío muy importante. (Harriet Martineau-0314-soc).

O compromisso com a universidade, implica a confiança das professoras com os colegas do professorado e com os discentes. Este compromisso faz parte da esperança no melhoramento dos níveis de qualidade e com isto o estabelecimento de redes nacionais e internacionais com as equipes de trabalho com que contam:

[...] desde el principio lo vamos a hacer bien y es con calidad y conozco y mis alumnos son así y me enorgullece y muchos de mis colegas también. Por eso nosotros podemos irnos a lugares internacionales y ponernos a discutir con gente al mismo nivel, lo que quiere decir que nuestros niveles académicos son similares [...]. (Marie Curie-0711-ing.q).

Tanto as IES como os organismos que regulam e organizam a educação superior precisam operar e conduzir a tomada de decisões a partir das vozes que quem integramos a comunidade universitária, e claro a partir de pesquisas que recolhem estas vozes de maneira qualitativa com a finalidade de fazer um cruzamento com dados quantitativos em favor do desenvolvimento da universidade equatoriana:

Me parece maravilloso que estos resultados en algún momento lleguen a las grandes autoridades y vean lo que realmente implicaría tener una formación docente y el impacto que eso va a tener en la educación superior. (Louisa Garrett A-0912-med).

Como foi observado neste último apartado, o engajamento, a esperança e até maneiras de conformidade, fazem parte das alternativas contra hegemônicas que as mulheres professoras universitárias têm diante da heteronomia do metacampo de poder que afeta o campo científico universitário equatoriano.

As marcas linguísticas percebidas ao longo deste capítulo fazem com que na circulação dos discursos se possa identificar o movimento real das crises, profissional, institucional e externa. Entre as palavras das professoras está presente a invisibilidade da mulher, no campo científico mesmo para além da esfera social. A falta de preparação

diante da função pesquisa é fonte de crise. A situação contratual na universidade, se for titular ou não titular inclusive tem efeitos de aumento do trabalho. Claramente o assédio sexual é um problema que as universidades devem combater, sendo um problema social, acontece em todos os tipos de universidade pelo qual as instituições devem madurar seus protocolos de prevenção e erradicação das violências.

Diante da heteronomia do metacampo de poder na intromissão da política de outros campos dentro do campo científico, o silêncio complice prejudica ainda mais às universidades. O diploma de doutorado se apresenta como forma de crise pelas complicações que implica a obtenção deste. O futuro da universidade reclama da luta por uma identidade própria, por um modelo que não seja cópia transnacional de patrocínio neoliberal. Portanto, a luta contra hegemônica das professoras universitárias pela defesa da verdadeira autonomia, ou seja, a configuração de um modelo profundamente democrático e incluyente, que propenda a perspectiva de gênero desde a autonomia do pensamento.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema de educação superior equatoriano está em constante mudança, em julho de 2018 foi aprovada a última reforma à LOES⁶⁵, na qual se estabelecem novos processos e políticas tanto para as universidades como para o trabalho docente nestas instituições. Com isto, é importante salientar que desta pesquisa emergem as considerações finais redatadas neste apartado, as quais respondem a um recorte de tempo, um momento histórico, e análise da discursividade professoral concreta, o que significa que com estas considerações não se pretende generalizar as experiências no que respeita às trajetórias da profissão docente na universidade equatoriana, senão de descrever e interpretar as formações imaginárias, formações ideológicas e formações discursivas que se evidenciam na materialidade linguística dos discursos, assim a circulação de enunciados e sentidos que surgem destas trajetórias. Pudendo em outras pesquisas conseguir ampliar e capturar outros múltiplos sentidos que respodem a contextos sócio históricos particulares.

As maneiras em que são (re)configuradas as identidades da profissão docente na universidade ao longo da trajetória das professoras universitárias respondem ao momento da própria trajetória, pois foi observado que nos próprios inícios ainda se observa a profissão docente desde a plena vocação, até de maneira muito romântica a questão salarial da docência como uma espécie de voluntariado; também se apresentaram diferenças de trajetória por causa da área do conhecimento à que pertencem às professoras, daí a profundidade da análise que permite a noção de campo científico cujo sentido de disputa pela legitimidade científica cobra força onde mais presente está o assujeitamento ideológico da desproblematização da desigualdade de gênero desde um lugar das exatas

⁶⁵ Reformas publicadas no Registro Oficial em 02 de agosto de 2018. Disponível em: <https://www.asambleanacional.gob.ec/es/leyes-aprobadas?leyes-aprobadas=All&title=ley+org%C3%A1nica+de+educaci%C3%B3n+superior&fecha=> Acesso em: 20/10/2017.

atribuindo o problema às humanas, assumindo com este fim de negação do problema certo prestígio, enquanto na discursividade das humanas o prestígio de amostra na construção e encaramento do problema da desigualdade como objeto de estudo, além disso não é marcada a diferenciação da trajetória desde o vínculo institucional, na relação público-privada, por causa dos efeitos da avaliação.

Também é importante indicar que existe uma forte crítica diante da maneira em que a dedicação de tempo integral das mulheres professoras universitárias é compreendida, pois tem se apresentado um tempo integral que afasta seriamente da profissão de formação inicial, com o que as professoras perdem contatos e redes profissionais, além disso perdem a atualidade das dinâmicas da profissão, e com isto a qualidade da formação profissional na universidade diminui, este assunto afeta a todos os subcampos. Existe uma multiplicidade de sentidos nas relações e contradições na configuração da identidade a partir das áreas do conhecimento, do que foi observado as humanidades claramente apresentam melhor desenvolvimento e empoderamento da questão de gênero, embora no subcampo das exatas enquanto tem desproblematização também tem discursividade que enxerga e problematiza a desigualdade de gênero e outras, vindo de outras interseções das formas identitárias como nacionalidade (as estrangeiras), etnia, e classe, neste respeito cabe mencionar que nesta pesquisa a única professora negra é estrangeira, não teve indígena, nem mulher das diversidades sexo-genêricas amplamente. Agora que na análise da categoria mulher, os sentidos de ser mulher para as professoras são múltiplos, tanto a crítica às limitações do teto de vidro como as concepções que reproduzem os papéis discriminatórios as mulheres através da própria profissão, na fala, no vestido, nas maneiras do corpo.

O encontro da teoria do discurso e da teoria da reprodução permitiram realizar uma análise profunda nesta pesquisa. Embora as noções de discurso não sejam exatamente as mesmas em ambas teorias, sendo que em Bourdieu o discurso implica consciência enquanto em Pêcheux a noção de ideologia faz com que o discurso não seja tão livre e pessoal que dependa da consciência, somente do indivíduo, a conexão para desenvolver um gesto de interpretação radica no convencimento da memória discursiva que fala antes do sujeito. Estas teorias permitiram interpretar desde o ponto de vista de heterogeneidade do professorado como categoria no campo científico, e também como professorado nos subcampos do conhecimento. Os efeitos de sentido que emergiram da materialidade discursiva dos sujeitos da pesquisa amostram os processos de asujeitamento

ideológico que atravessa o exercício profissional nas diferentes áreas de conhecimento, onde as formas identitárias são configuradas e reconfiguradas na relação interpelação-identificação-desidentificação, se apresentando fortemente o cruzamento entre gênero e profissão no terreno do campo científico e as diferenciações dentro dele, nos casos de maior compreensão discursiva da problemática de gênero o destaque do acesso, das funções e os assensos enquanto em menor compreensão a negação e desproblematização, acima disso o traspasso do problema aos outros subcampos. As ausências de sororidade nas leituras de presença quantitativa e qualitativas das mulheres nos cargos diretivos e nos subcampos, a naturalização dos espaços de atuação baseados em gênero e a reprodução de estereótipos nas relações inter e intragenêricas se mostraram na discursividade professoral. O papel de analista de discurso como voz implicada da pesquisa fez com as análises se abordem com maior clareza, com que a lógica do funcionamento do sistema, do campo científico e dos subcampos, se interprete desde dentro do próprio objeto de estudo, e que esta tese contenha uma interpretação que faz parte da discursividade professoral do campo científico universitário equatoriano.

As condições de produção discursiva do campo científico encontraram como principal lógica de funcionamento a heteronomia do metacampo de poder sobre a universidade e a profissão docente. Esta maneira de intromissão externa ao campo científico universitário faz com que as mulheres professoras se concentrem num tipo de dedicação às funções que as afasta da profissão da formação inicial, aliás é prejudicial para as professoras, desde os diferentes subcampos, se empoderem, assumam consciência de gênero a partir da sororidade, e reflitam sobre a categoria mulher, esta intromissão atrapalha e pelo contrário contribui à reprodução das relações de dominação dentro do campo científico. As trajetórias da profissão docente são o resultado de condições objetivas de acesso, favoráveis à reprodução do capital social e capital cultural, e durante a construção da trajetória ao longo dos anos conseguir desenvolver as funções mais prestigiosas da docência universitária, como a pesquisa, é um ato heroico! Porque as instituições com maior intromissão exigem muito mas oferecem poucos recursos e condições de trabalho. O metacampo de poder é neoliberal, pela forma de heteronomia em que se apresenta e a maneira de funcionamento em que incide no campo científico universitário, este se baseia no gerencialismo como modelo de gestão em ambas das categorias administrativas, e no que respeita ao trabalho docente este se amostra alienado pela intromissão do metacampo de poder.

Foi fortemente evidenciada, nas marcas linguísticas do discurso professoral, uma maneira de dependência do campo político, articulado no poder estatal e os poderes constitutivos, o que nesta tese se compreende como o metacampo de poder. Esta dependência se corrobora na determinação da política da educação superior, com pouca participação de seus atores é dizer com pouca autonomia, amostrando desta maneira um forte heteronomia da universidade e o professorado.

Na relação público-privada, respeito à categoria administrativa das universidades, está presente uma clara esperança das professoras que trabalham na rede privada no crescimento das universidades privadas em comparação às universidades públicas, reconhecem que atualmente estão se desenvolvendo muito, embora uma das grandes preocupações está na ausência de crescimento do próprio professorado pois a instabilidade no trabalho é a grande inquietude neste caso. Algumas professoras em universidades públicas inclusive compartilham esta preocupação da instabilidade por causa das políticas de avaliação docente. É importante salientar que respeito a nível de formação acadêmica das universidades, de graduação ou pós-graduação, as professoras todas de diferentes subcampos, das universidades de pós-graduação, conseguem problematizar de maneira ampla as relações de gênero na educação superior e os desafios que as mulheres no professorado temos, como a dedicação as funções de maior prestígio, e a necessidade de uma resposta contra hegemônica diante da heteronomia do metacampo de poder.

As formas de crise são vividas pelas mulheres professoras universitárias na instabilidade, insegurança, estresse, até afetações à saúde. A principal forma de instabilidade se apresenta como cidadãs pois a situação do país, dependendo dos governos e da economia, faz com que a população não encontre tranquilidade. Uma outra manifestação de crise muito relevante das professoras é a obrigação da obtenção do diploma de doutorado pois as condições concretas para a realização dos estudos não são favoráveis, pelo contrário implica renúncias, abandonos, geralmente um grande esforço pessoal. Depois já refletindo no professorado universitário, esta crise profissional encontra grande preocupação na função pesquisa, na realização de projetos de pesquisa e produção acadêmica porque o professorado tem a exigência, mas não tem o tempo necessário, nem as capacidades desenvolvidas em muitos casos, nem os recursos e condições de trabalho como financiamento, bibliotecas, laboratórios e equipes. A juventude geralmente nos inícios da profissão docente na universidade se amostra como

uma maneira de crise profissional pela discriminação que atravessam as professoras por esta causa. A demissão do trabalho, mais na universidade privada do que na pública, mas claramente também na pública faz parte da crise profissional. O afastamento da profissão de formação inicial, uma espécie de isolamento da profissão docente pela maneira em que a dedicação em tempo integral é compreendida dentro dos muros da universidade, como na idade média era entendido o claustro docente, no sentido de claustro mesmo de corte religioso. A carga de trabalho se apresenta como excesso de trabalho diante das muitas exigências no exercício de funções e nos riscos em que o cumprimento de todas elas podem resultar de maneira negativa nos processos de avaliação. Na função docência, que é uma das funções com maior dedicação, as metodologias docentes, o trabalho pedagógico, a didática no planejamento das aprendizagens, paradoxalmente se apresentam como crise profissional, de onde surge a pergunta: se docência é o que o professorado mais faz, então qual o tipo de docência que se está fazendo se esta se apresenta como crise? A sobre carga de trabalho tem efeitos negativos na saúde das professoras, os efeitos levam até a hospitalização nos casos onde as professoras assumem cargos de grande responsabilidade nas universidades. Uma das formas de crise profissional que merece preocupação e atenção no futuro, é a desunião do professorado, poderia se dizer que o conceito de professorado, os pressupostos de ser docente na universidade, carrega sentidos individualistas e de competitividade, ainda mais fortemente entre subcampos existe um sentido de luta pelo maior prestígio, para além da própria legitimidade científica, a luta dentro dos subcampos se apresenta pela titulação, ou seja, o diploma de doutorado pela obtenção e pelo lugar onde foi obtido, e discriminação pelo origem social e o capital econômico, é dizer a renda e origem social.

A crise das universidades se destaca também na avaliação, neste caso da instituição, esta crise responde a modelos estrangeiros de universidade, desde uma perspectiva muito criticada pelas professoras, um modelo colonial que não tem legitimidade como produto dos atores da educação superior equatoriana, claro que sem a voz do professorado. Se evidenciou uma maneira de misoginia institucionalizada, respeito a discriminação em razão de gênero, e a uma forma escondida de apresentação do teto de vidro nas ausências quantitativas e qualitativas das mulheres professoras nos cargos diretos, e ainda mais fortemente como autoridades acadêmicas. Uma forma de crise institucional se dá como assédio acadêmico, no sentido da obrigação de publicar em determinadas revistas, determinadas plataformas onde se valoriza o impacto de citação, e

em praços que é muito complicado cumprir dependendo do momento e desenvolvimento de trajetória de cada professora. A partir da análise das crises, profissional e institucional, emergiu como achado desta pesquisa a presença de uma crise que é externa ao campo científico universitário, a qual temos nomeado como a heteronomia do metacampo de poder, uma forma em que o Estado, e suas instituições, define o funcionamento do sistema de educação superior sendo que nesta definição participam outras vozes e interesses que não são as do professorado e a própria universidade. Se amostra esta crise na legislação como a LOES, e regulamentos; nas instituições que regulam e controlam o sistema de educação superior como o CES, a SENESCYT, e o CAAS, antigo CEAACES, que pelas muitas reformas e troca das pessoas que estão nos cargos de direção preparadas e com boas intenções, o que verdadeiramente poderia mudar o sistema de educação superior é a democracia, a participação efetiva da comunidade universitária no caso das universidades, e claro a presença na tomada de decisões da voz do professorado, pois os governantes vão e vem, os cargos e até as instituições de regulamento e controle vão e vem, mas o professorado fica, portanto, é de onde a política deve emergir. Um sistema que continue se comportando como até hoje, onde as universidades unicamente recebem notícias e disposições do metacampo de poder, não vai conseguir despuntar por falta de identidade própria e empoderamento dos seus atores. É muito claro que a heteronomia do metacampo de poder encontro legitimidade na enunciação da autonomia universitária, qualificando-a como “autonomia responsável” aqui aparece o não dito “é irresponsável, ou tem sido”, com isto é preciso que por falta de responsabilidade campos externos devem agir “com responsabilidade” que claramente não tem.

Respeito às contribuições da teoria feminista e de gênero nas trajetórias docentes das mulheres professoras universitárias estão muito presentes nas reflexões que geralmente fazem as professoras da área das humanidades e ciências sociais, das exatas e saúde também fazem, mas poucas. No que tem a ver com os usos do tempo nas responsabilidades culturais da família, filhos e filhas, cuidados da casa de maneira diferenciada por gênero, portanto, desfavorecendo as mulheres na dedicação de tempo para o cumprimento de funções como acadêmicas. A escolha entre o desenvolvimento profissional e o casamento, é problematizada fortemente pela independência econômica, crescimento profissional e autonomia das mulheres. A invisibilização das mulheres na própria história de um subcampo, como no caso das artes, onde o nome que aparece o do homem que num momento era o companheiro da professora; assim como a maior

cobrança para as mulheres exigindo constatação de legitimidade para participação em eventos por exemplo. E de maneira muito criticada a presença do teto de vidro no asenço aos espaços de poder nas universidades, a fórmula mais frequente é reitor e vicerreitora, decano e subdecano, mas coordenação de curso sim é espaço de mulher, por que? Este é um cargo com forte carga administrativa, segundo a discursividade professoral: “uma burocracia esmagadora! ”. O lado do estranhamento na discursividade professoral é nas ausências das miradas feministas, onde se desproblematiza a desigualdade de gênero nas relações sociais e respitivo subcampo, as exatas, a mais disso se atribui a existencia do problema, quando houver, às humanidades e ciências sociais, onde se enxerga com clareza o próprio conceito de campo científico a partir do gênero, uma reprodução das disputas por legitimidade e prestígio entre os diferentes subcampos, onde a luta histórica e muito atual pelo acesso das mulheres às ciências exatas, aos cursos de engenharia, podem ter este risco senão se atende à formação de consciência de gênero nas mulheres que ainda sendo poucas acedem. Portanto, a política feminista precisa estar nos currículos de formação em todas as áreas de conhecimento, formando mulheres que reflitam e problematizem as desigualdades desde a interseccionalidade, e homens sendo interpelados nas suas masculinidades desde os problemas sociais como assédio, discriminação, violência e feminicídio.

Finalmente, no que tem a ver com o enquadramento epistemológico trabalhado nesta pesquisa, a teoria de discurso de Michel Pêcheux e a teoria da reprodução de Pierre Bourdieu, se encontrou um diálogo perfeito para a interpretação dos dados que iam surgindo em cada fase da implementação do projeto. Claramente têm diferenças para a análise, embora existem pontos onde estas abordagens dialogam, o que levou ao entendimento desta tese como uma polifonia da discursividade professoral. A riqueza das contribuições de ambas teorias deu as ferramentas conceituais para as descrições e interpretações dos dados. Além disso, num exercício de navegação entre estas duas teorias é que me encontrei como pesquisadora e como analista de discurso. Como palavras finais deste trabalho gostaria de concluir dizendo que sou muito honrada de fazer parte do professorado universitário equatoriano, do verdadeiro baluarte da universidade e da educação superior toda, somos nós que com grande compromisso com a qualidade e democratização da educação nos engajamos na luta pela busca interminável, mas legítima, do modelo latino-americano de universidade e a configuração do professorado, resgatando a defesa dos princípios de autonomia e liberdade acadêmica. Somos nós que

faremos acontecer a hora americana que anunciava a Reforma de Córdoba há cem anos, com presença e consciência de mulheres, um modelo diverso que se faz na justiça social e o respeito aos direitos humanos.

REFERÊNCIAS

AGEE, Jane. Developing qualitative research questions: a reflective process. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, v. 22, n. 4, p. 431-447, 2009.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado (AEI)**. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

ANTUNES, Celso. **Professores e Professauros**: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARAÚJO, José. Profissão e docência segundo Herbert Spencer (1820-1903): do sacerdócio à laicidade. In: PASSOS, Mauro. **A mística da identidade docente**: tradição, missão e profissionalização. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

ARROYO, Miguel. **Currículo, Território em Disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Association for Women's Rights in Development, AWID. **Interseccionalidad**: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. Oficina em Ontario, Canadá (2004). Disponível em: <http://www.awid.org/es/publicaciones/interseccionalidad-una-herramienta-para-la-justicia-de-genero-y-la-justicia-economica>. Acesso em: 03/10/2016.

AUAD, Daniela. **Feminismo**: que história é essa? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

AYALA, Enrique. **II Manual de Historia del Ecuador**: época republicana. Quito: Editorial Ecuador, 2013. Serie manuales educativos, vol. 6.

BACKES, Vanessa; THOMAZ, Jean; SILVA, Fabiane da. Mulheres docentes no ensino superior: problematizando questões de gênero na Universidade Federal do Pampa. **Revista Inhumas**, v.9, n. 2, p. 166-181, 2016.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Tradução de Sérgio Milliet. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BERNAL, César. **Metodología de la Investigación**. Tercera Edición. Pearson educación, Bogotá, 2010.

BOMBASSARO, Luiz. Filosofia, ação e verdade na pesquisa em educação. In: SANTOS, Luís; KARNOPP, Lodenir. **Ética e pesquisa em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **Intelectuales, política y poder**. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1999.

_____. **Homo academicus**. Traducido por: Ariel Dillon. 1. ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2008.

_____. **A Dominação Masculina**. 11. Edição. Tradução: Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2012.

_____. **A Distinção**: crítica social do julgamento. Tradução: Daniela Kern, Guilherme J.F. Teixeira. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2013.

_____; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino / Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron; Tradução de Reynaldo Bairão, revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 7. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014a.

_____. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura/Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron; Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle.- Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014b.

_____. **Sobre o Estado**: Cursos no Collège de France (1989-92). Ed. estabelecida por Patrick Champagne et. al. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar.- 1ª. Ed.- São Paulo: Companhia das Letras, 2014c.

_____. **Escritos de Educação**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRANDÃO, Helena Nagamine. **Introdução à análise de discurso**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2004.

BUTLER, Judith; SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **¿Quién le canta al estado-nación? Lenguaje, política, pertenencia**. Buenos Aires: Paidós, 2009.

CHAUI, Marilena. A Universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. n. 24, 2003. p. 5-15.

CHIAVENATO, Idalberto. **Comportamiento Organizacional**: la dinámica del éxito en las organizaciones. Segunda Edición. México, DF: Mc Graw Hill, 2009.

CLAVIJO, Maria. Trajetórias da Profissão Docente na Universidade Equatoriana: Experiências de Professoras Compreendidas desde a Análise de Discurso Pêcheuxiana. **VIII Encontro brasileiro da Rede Estrado**. (UFSM, Santa Maria, RS). Disponível em:

http://redestrado.com.br/wp-content/uploads/2015/06/REDESTRADO_ANAIS2016.pdf. Acesso em: 03/10/2016.

_____. A crise da identidade docente na universidade: análise da relação entre modelo institucional e exercício profissional no contexto do sistema de educação superior brasileiro. **Reunião Científica Regional da ANPED: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais** (UFPR, Curitiba, 2016). Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo8_MAR%C3%8DA-ALEXANDRA-CLAVIJO-LOOR.pdf. Acesso em: 24/09/2016.

CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Caritat, Marquis de. **Cinco memórias sobre a instrução pública**. Tradução e apresentação de Maria das Graças de Souza. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

Consejo de Educación Superior del Ecuador, CES. **Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior** (codificación). Disponível em: http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=12&Itemid=496. Acesso em 03/10/2018.

_____. IES. Universidades y escuelas politécnicas/**Reglamento de régimen académico**. Disponível em: http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_sobipro&sid=233&Itemid=321. Acesso em: 22/09/2018.

_____. IES, **Universidades y escuelas politécnicas**. Disponível em: <http://www.ces.gob.ec/ies/universidades-y-escuelas-politecnicas>. Acesso em: 18/01/2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela; revisão técnica e notas a edição brasileira Selma Garrido Pimenta. – 2. ed.- São Paulo: Cortez, 2012.

COSTALES, Piedad; COSTALES, Alfredo. **Los Agustinos Pedagogos y Misioneros del Pueblo (1573-1869)**. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2003.

CRESPO, Verónica. Mujeres en la Ciencia. **Revista Nuestra Ciencia**, v. 19, pág. 51, 2017. Disponível em: <https://www.puce.edu.ec/portal/wr-resource/blobs/1/NC%2019%202017.pdf#page=53> Acesso em: 20/10/2018.

CURY, Carlos. **A mística da identidade docente**. Prefácio. In: PASSOS, Mauro. Belo Horizonte: Fino traço, 2011.

DUARTE, Constância Lima. Nísia Floresta e Mary Wollstonecraft: diálogo ou apropriação? **O eixo e a roda**, Belo Horizonte, v. 7, p. 153-161. 2001.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução de: Annette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto Ribeiro Lamas. Porto: Porto Editora, 1997.

_____. **A Crise das Identidades**: a interpretação de uma mutação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

DUBY, Georges; PERROT, Michelle. **História das Mulheres**: o século XX. Direção: Françoise Thébaud. Porto: Edições Afrontamento, 1991.

Ecuador. **Constitución de la República del Ecuador**. Aprovada em 2008, com emendas. Disponível em: <http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/private/asambleanacional/filesasambleanacionalnameuid-20/transparencia-2015/literal-a/a2/Const-Enmienda-2015.pdf>. Acessado em 05/09/2016.

_____. **Ley Orgánica de Educación Superior**. Aprovada em 2010. Disponível em: <http://www.asambleanacional.gob.ec/es/leyes-aprobadas?leyes-aprobadas=All&title=Ley+org%C3%A1nica+de+educaci%C3%B3n+superior&fecha=>. Acessado em: 05/09/2018.

ERNST-PEREIRA, Aracy; MUTTI, Regina Maria Varini. O analista de discurso em formação: apontamentos à prática analítica. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 817-833, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/18486/14344>. Acesso em: 17/10/2016.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. A Ambiguidade da Docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria & Educação**. V.04. 1991.

FERRARO, Alceu Ravello. Educação, classe, gênero e voto no Brasil imperial: Lei Saraiva, 1881. **Educar em Revista**, n. 50, P. 171-206, out./dez. 2013.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. O caráter singular da língua na análise de discurso. **Organon – Discurso, língua e memória**, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 17, n. 35, 2003, p. 189-200.

FONTANA, Roseli. **Como nos tornamos professoras?** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FORNET- BETANCOURT, Raul. **La interculturalidad a prueba**. Aachen: Revista Concórdia, Band 43. 2006.

FRANCO, Sérgio. Processos de promoção da qualidade: princípios, sistemas e desafios. In: MOROSINI, Marília (org.). **Fórum latino-americano de educação superior/Foro latinoamericano de educación superior**. São Carlos Pixel, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GAMBA, Susana. (coord). **Diccionario de estudios de género y feminismos**. Buenos Aires: Biblos, 2007.

GARCÍA, Karina; TELLO, Nanci. **El tiempo de ellas y ellos: análisis de la encuesta específica de uso del tiempo**, 2012. Quito: Consejo Nacional para la Igualdad de Género, 2012.

GOERGEN, Pedro. A crise de identidade da universidade moderna. In: PEREIRA, Elisabete *et al* (orgs.). **Escola e Universidade na Pós-modernidade**. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

GOMES, Jaqueline. A verdade cisgênero. **Blogueiras feministas**. Disponível em: <http://blogueirasfeministas.com/2015/01/a-verdade-cisgenero/>. Acesso em: 12/10/2016.

GONZAGA, Amarildo. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: GARRIDO, Selma, GHEDIN, Evandro, FRANCO, Maria (org.). **Pesquisa em educação: Alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

GORDO, Ángel, SERRANO, Araceli. **Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social**. Madrid: Pearson, 2008.

GROULT, Benoîte. *Le féminism au masculin*. Paris: Gasset, 2010.

GUASCH, Oscar. **Cuadernos Metodológicos: Observación Participante**. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 2002.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

HENRY, Paul. Os Fundamentos Teóricos da “Análise Automática do Discurso” de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 3. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

ISAIA, Silvia. **Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional**. In: MOROSINI, Marília (org.). Brasília: Plano Editorial, 2001.

LAGARDE, Marcela. **La política de las mujeres**. Madrid: Cátedra, 1997.

LARREA, Elizabeth; GRANADOS, Víctor. **El sistema de educación superior para la sociedad del buen vivir basada en el conocimiento: el caso ecuatoriano**. Guayaquil: Dirección de publicaciones de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2016.

LEITE, Denise. Identidades da universidade brasileira. In: LEITE, Denise; BRAGA, Ana (orgs.). **Inovação e avaliação na universidade**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

LÉVINAS, Emmanuel. **Éthique et Infini. Dialogues avec Philippe Nemo**. Paris: Librairie Arthème Fayard et Radio-France, 1982.

LINCOLN, Yvonna; GUBA, Egon. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences/ Paradigms and perspectives in transitions. In: DENZIN, N; LINCOLN, Y. **Handbook of qualitative research**. Second edition, 163-188, 2004.

LÓPEZ, Jorge *et al.* Una Aproximación a las prácticas cualitativas en psicología desde una perspectiva integradora. **Papeles del Psicólogo**, 2010. Vol. 31 (1), pp. 131-142.

LOURO, Guacira. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa (org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MAALOUF, Amin. **Identidades asesinas** (5a. edición). Madrid: Alianza Editorial, 2012.

MAINARDES, Jefferson. Prefácio. In: SANTOS, Luís; KARNOPP, Lodenir. **Ética e pesquisa em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MATO, Daniel. Universidades Indígenas en América Latina: Experiencias, logros, problemas, conflictos y desafíos. **ISEES**. n. 14, julio-diciembre, 2014.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MCMILLAN, James, SCHUMACHER, Sally. **Investigación Educativa**. 5ª Edición. Madrid: Pearson, 2005.

MINAYO, Maria. O desafio da pesquisa social, In: MINAYO, Maria. **Pesquisa social, teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOROSINI, Marília. **Docência universitária e os desafios da realidade nacional**. In: MOROSINI, Marília (org.). Brasília: Plano Editoria, 2001.

_____ *et al.* **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**, Brasília: Inep/MEC, 2006, v. 2.

_____. O professor do ensino superior na sociedade contemporânea, In: ENRICONE, D (Org). **A docência na educação superior: sete olhares**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

_____. (org). **Fórum latino-americano de educação superior**. São Carlos Pixel, 2015.

_____; FERNANDES, Cleoni; LEITE, Denise; FRANCO, Maria Estela; CUNHA, Maria Isabel; ISAIA, Silvia. A qualidade da educação superior e o complexo

exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**. vol. 21. n. 64, 2016. p. 13-37.

MOUFFE, Chantal. Feminismo, cidadanía y política democrática radical. México, **Debate Feminista**, Año 4, v. 7, 1993.

_____. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. **Política & Sociedade**, nº 3, outubro de 2003.

NEWFIELD, Christopher. The structure and silence of the cognotariat. **Revista Routledge: Globalisation, Societies and Education**, The new research agenda in critical higher education studies. V. 8, N. 2, Junho, 2010.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Estudos Feministas**, v.8, n.9, p.91-108, 2000. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ref/v08n02/v08n02a02.pdf>. Acesso em: 12/10/2016.

NIÑO, Víctor. **Metodología de la Investigación: Diseño y ejecución**. Bogotá: Ediciones de la U, 2011.

NÓVOA, António. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Universidade de Lisboa. Lisboa. Portugal, 2010.

_____. Tudo se transforma nas universidades. E a pedagogia? (Prefácio). In: BARBOZA, Maria. **A aula universitária: coreografias de ensino**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2015.

Organización Internacional del Trabajo, OIT. **Las reglas de juego: una breve introducción a las normas internacionales del trabajo**, Tercera edición revisada. Ginebra: OIT, 2014. Disponível em: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---normes/documents/publication/wcms_318173.pdf. Acesso em: 06/09/2016.

Organização das Nações Unidas, ONU. **Declaração universal dos direitos humanos/Pidesc**. Disponível em: <http://www.dudh.org.br/declaracao/>. Acesso em: 22/09/2016.

Organização das Nações Unidas para a Educação, UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação** – 1998. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a->

Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html. Acesso em: 23/09/2016.

_____. 2013. **37ª reunião, Paris 2013**, Disponível em: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-37c-fos-review-222729s.pdf>. Acessado em: 29/08/2016.

PÊCHEUX, Michel. A análise de discurso: três épocas (1983). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2. ed. Tradução: Bethania S [et al]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993.

_____; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2. ed. Tradução de Bethania S. *et al.* Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993.

_____. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi *et al.* – 5 ed.- Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

_____. **O Discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução: Eni P. Orlandi. 7. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

PERROT, Michelle. **As mulheres e os silêncios da história**. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

_____. **Minha história das mulheres**. Tradução: Angela M. S. Côrrea. 2. ed. São Paulo Contexto, 2015.

_____. **Mulheres Públicas**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

RAMOS, Katia. **Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Superior**: elementos para uma reflexão sobre (re) configurações da docência na universidade. In: MELO, G; MALUSÁ, S. (orgs.). Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

ROBBINS, Stephen; JUDGE, Timothy. **Comportamento Organizacional**. Decimotercera Edición. México: Pearson, 2009.

RODRIGUES, Cristiano. Atualidade do conceito de interseccionalidade para a pesquisa e prática feminista no Brasil. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10**, Florianópolis, 2013.

ROSSATO, Ermelio. **A expansão do ensino superior no Brasil**: do domínio público à privatização. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2006.

_____. Funções da universidade segundo Anísio Teixeira. In: LEITE, Denise; BRAGA, Ana (orgs.). **Inovação e avaliação na universidade**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade: nove séculos de história**. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005.

SALMI, Jamil. Ser ou não ser uma universidade de classe mundial. Revista **International Higher Education**, n. 80, Especial 20 anos, UNICAMP, 07/2015. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/ser-ou-nao-ser-uma-universidade-de-classe-mundial>. Acesso em: 19/09/2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. -3. ed.- São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Sonia Sueli Berti. Pêcheux. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral (org.). **Estudos do Discurso**: perspectivas teóricas. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 209-233.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

_____. **A cidadã paradoxal. As feministas francesas e os direitos do homem**. Florianópolis: Mulheres, 2002.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, SENPLADES. **Subsecretarías zonales**. Disponível em: <http://www.planificacion.gob.ec/> . Acesso em: 22/09/2016.

Seminário sobre Metodologia para Professores da UFRGS. **Metodologia do ensino para professores universitários**: relatório das atividades desenvolvidas. Porto Alegre: Faculdade de Educação, 1972.

SETTON, M. G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Bras. Educ**, Rio de Janeiro, n.20, ago. 2002 .

SILVA, Franklin. Universidade: a idéia e a história. **Revista de Estudos Avançados**. v. 20. n. 56. São Paulo. Jan/Apr: 2006.

SILVEIRA, Zuleide Simas da; BIANCHETTI, Lucídio. Universidade moderna: dos interesses do Estado-nação às conveniências do mercado. **Revista Brasileira de Educação**. v. 21. n. 64, 2016. p. 79-99.

Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador, **SNIESE**.
<https://infoeducacionsuperior.gob.ec/#/ies-acreditadas>;
<https://infoeducacionsuperior.gob.ec/#/indicadores>. Acesso em: 11/09/2017.

TAFUR, Raúl; IZAGUIRRE, Manuel. **Cómo hacer um proyecto de investigación**. 2da. ed. Bogotá: Alfaomega, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014a.

_____ ; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch, 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

TORRES, Jurjo. **El curriculum oculto**. 8ª ed. Madrid: Ediciones Morata, 2005.

TÜNNERMANN, Carlos. **Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba**: 19818-2008. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- CLACSO, 2008.

VALLES, Miguel. **Cuadernos Metodológicos**: Entrevistas cualitativas. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 2002.

WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos direitos das mulheres**. Tradução: Andreia Reis do Carmo. São Paulo: EDIPRO, 2015.

ANEXOS

Anexo I: Formulário digital (Exploração de Campo)

16/1/2016 **Trayectorias de la profesión docente en la universidad ecuatoriana**

(https://docs.google.com/forms/d/1e1-6V06NgZIR9KkXX6O3BPuDHUWmvY8i0Kkiz41jSK4/edit?usp=drive_web 1/4)

Trayectorias de la profesión docente en la universidad ecuatoriana

El presente formulario tiene como objetivo recoger información sobre la trayectoria profesional de las mujeres en el ejercicio de la docencia universitaria. Al recuperar su experiencia a través de este instrumento procederé a realizar un ejercicio de Análisis del Discurso tomando como base teórica la línea francesa fundada por Michael Pêcheux. De acuerdo a los procedimientos de ética de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul mantendré su identidad en anonimato por lo cual solicito gentilmente que siga las instrucciones colocadas a continuación. Desde ya le agradezco por su aporte. Cordialmente,
María Alexandra Clavijo Loor

*Obligatorio

Información personal

1. Escriba sus nombres y apellidos *
2. Seleccione un seudónimo *
Marca solo un óvalo. María Luisa Rita Manuela Dolores
3. Edad *
4. Nacionalidad (lugar de nacimiento) *
5. Estado civil * Marca solo un óvalo. soltera casada viuda divorciada unión libre
6. Hijos/hijas * Marca solo un óvalo. 1 2 3 más de 3 no tiene
7. Auto-reconocimiento étnico cultural *
Marca solo un óvalo. montubia mestiza negra indígena Otro:
8. Formación académica de tercer nivel (título obtenido) *
9. Formación académica de cuarto nivel (título obtenido) *
10. Tiempo de trabajo en universidad *
Marca solo un óvalo. 1-5 años 6-10 años 11-15 años 16-20 años más de 20 años
11. Actualmente trabaja en qué tipo de universidad *
Marca solo un óvalo. pública privada ambas
12. Escriba la categoría del escalafón en la que se encuentra actualmente y el tiempo de dedicación *

Cuestiones sobre el tema de estudio

Las identidades profesionales se configuran a lo largo del ejercicio de la carrera, en el caso de la docencia universitaria tanto el cotidiano como la historia construida en años nos permiten reflexionar con mayor profundidad sobre nuestra práctica. Como mujeres dentro de este ejercicio profesional tenemos nuestra propia historia, el acceso a la educación en condición de estudiantes universitarias lleva aproximadamente un siglo, como docente es mucho menos que eso. Por favor responda clara y sinceramente las siguientes preguntas:

1. Comente sobre sus inicios como profesora universitaria *
2. Indique funciones que ha ejercido a lo largo de su trayectoria relacionadas a la profesión docente en la universidad: docencia, investigación, extensión y gestión *
3. ¿En algún momento de su carrera ha experimentado fases de crisis profesional? *
4. ¿Cuáles son sus consideraciones respecto a la condición salarial y el reconocimiento o prestigio social de la docencia universitaria? *
5. ¿Considera que existen diferencias entre hombres y mujeres respecto al ejercicio de la profesión docente en la universidad? En cuanto al ingreso, carga de trabajo y funciones, culminación y otros aspectos que estime importantes *

Anexo II: Glossário de Análise de Discurso Pêcheuxtiana⁶⁶

Análise de Discurso: disciplina de entremeio, ela se forma no lugar em que a linguagem tem que ser referida necessariamente à sua exterioridade, para que se apreenda seu funcionamento enquanto processo significativo. Sua marca fundamental é a relação constitutiva entre a língua e a exterioridade, ou seja, entre o dizer e as condições de produção desse dizer.

Condições de produção: elas envolvem, sobretudo, os sujeitos e a situação, fazendo parte também a memória de produção do discurso. Em sentido estrito, elas remetem ao contexto imediato ou às circunstâncias da enunciação. Em sentido amplo, elas incluem o contexto sócio-histórico, ideológico.

Discurso: conjunto de enunciados, fundado num critério que determine um lugar de enunciação, isto é, um espaço social circunscrito historicamente. Efeito de sentidos entre locutores posicionados em diferentes perspectivas.

Forma-sujeito: indivíduo assujeitado pela ideologia, ela se constitui como a identificação do sujeito do discurso com a formação discursiva que o domina. Formação Discursiva: matriz onde se articulam os sentidos formulados através do discurso, ela também revela diferentes posições assumidas pelo sujeito cuja identificação se torna possível por meio da percepção dos deslizamentos dos sentidos articulados no texto e articuladores do mesmo. Ela pode ser entendida como “[...] aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada – determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2012a, p. 43).

Formação ideológica: elemento suscetível de intervir como uma força em confronto a outras forças em uma conjuntura ideológica característica de uma formação social, em um dado momento. A formação ideológica tem uma existência material através do discurso.

Formação imaginária: designa “[...] o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, 2010, p. 82).

⁶⁶ Glossário extraído, com autorização da autora, da Dissertação Os processos de construção da autoria e do mal-estar docente numa escola pública estadual (FISS, 1998) e atualizado.

História: segundo a AD, ela não é contexto concreto, empírico, não fica de fora. A história determina o que acontece no interior de um processo discursivo. Seu conceito integra-se à ordem do discurso, inscrevendo-se na língua a fim de que esta signifique.

Ideologia: é a base das práticas discursivas. A ideologia marca sua existência no discurso por meio da língua e da história. De modo mais claro, a ideologia é uma prática que significa, surgindo como efeito da relação indispensável entre a língua e a história para o sentido existir.

Interdiscurso: processo de reconfiguração incessante no qual o saber de uma formação discursiva é levado a incorporar elementos pré-construídos produzidos no exterior dele mesmo, é levado, ainda, a suscitar a retomada de seus próprios elementos e a organizar sua repetição, mas também a provocar, eventualmente, o apagamento de seus elementos, seu esquecimento ou até mesmo sua denegação.

Intradiscurso: materialidade linguística.

Língua: para a AD, ela não é transparente, pois seu sentido não existe em si mesma, necessita da história para significar, isto é, uma palavra, expressão ou proposição tem seu sentido determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico onde aquela é produzida. A língua é o aspecto material do discurso.

Marcas linguísticas: marcas responsáveis pelas diferentes formas de funcionamento dos discursos.

Posições de sujeito: lugares de onde o sujeito fala vinculados ao papel social que ocupa na sociedade.

Sujeito: na concepção da AD, abandona-se o pensamento de um sujeito idealista, imanente, configurando-se num sujeito da linguagem e não um sujeito em si, mas, tal como existe socialmente, interpelado pela ideologia. Nesse sentido, ele não é origem, fonte absoluta do sentido, pois, no seu dizer, é atravessado por um já-lá, outro dizer que já foi dito.

Anexo III: Biografías de Mujeres (Pseudónimos da Discursividade Professoral)

Inez Milholland Boissevain

Nació: 6 de agosto de 1886, Brooklyn, Nueva York.

Murió: 25 de noviembre de 1916 (de 30 años), Los Angeles.

Nacionalidad: estadounidense.

Sufragista, abogada laboral, corresponsal de la Primera Guerra Mundial y oradora pública que influyó mucho en el movimiento de mujeres en Estados Unidos, trabajó por la igualdad de los afroamericanos.

Educación:

Inez Milholland recibió su educación temprana en la Escuela Comstock en Nueva York y en la Escuela secundaria Kensington en Londres. Después de terminar la escuela, decidió asistir a Vassar, pero cuando la universidad no aceptó su certificado de graduación, asistió a la Willard School for Girls en Berlín.

Durante su asistencia a Vassar College, una vez fue suspendida por organizar una reunión sobre los derechos de las mujeres. El presidente de Vassar había prohibido las reuniones de sufragio, pero Milholland y otros sostuvieron "clases" regulares sobre el tema, junto con grandes protestas y peticiones. Como estudiante, era conocida como una radical activa. Ella comenzó el movimiento de sufragio en Vassar, inscribió a dos tercios de los estudiantes y les enseñó los principios del socialismo.

Después de graduarse en Vassar en 1909, intentó ingresar a la Universidad de Yale, la Universidad de Harvard y la Universidad de Cambridge con el propósito de estudiar derecho, pero fue denegada por cuestiones de género. Milholland finalmente se matriculó en la Facultad de Derecho de la Universidad de Nueva York, de donde obtuvo su grado en 1912.

Datos importantes:

Ella era miembro activo de la Asociación Nacional de Sufragio Femenino de América (NAWSA), que más tarde se convirtió en el Partido Nacional de la Mujer (NWP).

El 3 de marzo de 1913 ocho mil mujeres marcharon por la Avenida Pensilvania de Washington para reivindicar el sufragio femenino. A la cabeza de aquellas mujeres, una hermosa amazona portando una corona y una larga capa blanca, cabalgaba orgullosa de abanderar un hito histórico. Inez Milholland se había convertido en una de las sufragistas más beligerantes por la causa que por su belleza se convirtió en la imagen visible de las distintas manifestaciones que se realizaron en los Estados Unidos a principios del siglo XX. Pero además de tener una cara bonita, Inez Milholland era una mujer inteligente y con una energía imparable que dedicó toda su vida a causas como el sufragio femenino y la defensa de los derechos de los más desfavorecidos.

Además de ser una muchacha incansable, que participó en algunos de los equipos deportivos del campus, como el de hockey o basquet y formó parte de distintas obras de teatro, Inez introdujo en las aulas los principios de los movimientos sociales y sufragistas. Durante unas vacaciones, Inez había viajado de vuelta a Londres donde entró en contacto con los movimientos sufragistas ingleses. El carisma de Emmeline Pankhurst y su Unión Social y Política de las Mujeres (Women's Social and Political Union) marcaron a la joven Milholland que se unió a las sufragistas inglesas en alguno de sus actos. De vuelta a Vassar, entusiasmada por lo que había visto y vivido en Londres, decidió organizar en el campus un movimiento sufragista siguiendo la estela de las defensoras del derecho al voto femenino inglesas. Como en la universidad estaba totalmente prohibido cualquier organización reivindicativa de ese tipo, Inez, lejos de amedrentarse, decidió continuar con su proyecto de manera clandestina. Acompañada de una cincuentena de estudiantes, organizó las reuniones en un cementerio cercano al campus. De ahí nacería el Vassar Votes for Women Club.

Bibliografía:

Wikipedia libre. (30, mayo 2018) Inez Milholland. Recuperado de https://translate.google.com.ec/translate?hl=es&sl=en&u=https://en.wikipedia.org/wiki/Inez_Milholland&prev=search

Ferrer, S. (23, mayo 2016) Mujeres de la Historia. Recuperado de <https://www.mujaresenlahistoria.com/2016/03/la-hermosa-sufragista-inez-milholland.html>

Lenka Franulic Zlatar

Nació: 22 de julio de 1908, Antofagasta Chile

Murió: 25 de mayo de 1961, Santiago de Chile

Nacionalidad: Chilena

Su primera incursión en el periodismo se produjo en 1931 en la redacción de la revista Hoy, en la que Lenka Franulic realizó traducciones de artículos y ensayos políticos, filosóficos y literarios a las órdenes de su director, el periodista Ismael Edwards Matte; un trabajo que, sin ser netamente periodístico, constituyó una experiencia decisiva par el futuro profesional de la joven Franulic, ya que le dio la oportunidad de aprender el oficio en la revista de mayor prestigio intelectual de Chile, de amplia distribución y junto a compañeros que pronto se convirtieron en sus mejores amigos en tertulias y veladas nocturnas (Luis Hernández Parker, Darío Carmona, Carlos Jorquera, Andrés Sabella, Orlando Cabrera Leyva y José Donoso, entre otros).

Educación:

Se trasladó a Santiago a estudiar inglés en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile; luego, obtuvo un trabajo como traductora en la Revista Hoy, donde hizo sus primeros artículos, de carácter cultural. En la revista Ercilla, se convirtió en entrevistadora, y luego hizo apariciones en la radio. En 1945 fue directora de la Radio Nuevo Mundo y, más tarde, reportera de las emisoras "Nacional", "Cooperativa", "Agricultura" y "Minería".

Entrevistó a variados personajes de su época, como a Jean Paul Sartre, al mariscal Tito, Juan Domingo Perón, Eleanor Roosevelt, Nicolás Guillén, Fidel Castro, Anastasio Somoza, Gabriela Mistral, Emil Ludwig, André Malraux, y Simone de Beauvoir.

Logros:

Desde 1963 la Asociación Nacional de Mujeres Periodistas de Chile ha entregado el Premio Lenka Franulic, un reconocimiento a la trayectoria en la profesión. En la actualidad, un sobrino nieto de Lenka, Francisco Franulic, se desempeña también como periodista en el informativo central de Canal 13, Teletrece, realizando notas relacionadas principalmente al ámbito de la economía. Existe también un colegio que lleva su nombre en la comuna de Ñuñoa.

En el año 1939 es editado su primer libro "Cien autores contemporáneos", con las semblanzas de escritores destacados de la época. Y en el año 1943, se publicó la "Antología del Cuento Norteamericano". Escribió un breve cuento "Dos centavos de violetas". El único que se le conoce. Lenka Franulic fue una mujer de gran personalidad y refinada cultura, amante del ballet y la literatura, fumadora empedernida y de vida solitaria -algo extraordinario para su época- que logró sus objetivos profesionales y el respeto de quienes la conocieron y trataron. De ideología progresista y simpatizante de la izquierda chilena -aunque nunca militó en ningún partido político- Lenka Franulic mantuvo una larga amistad con Pablo Neruda, a quien visitaba en su casa de Isla Negra y quien le dedicó un emotivo discurso a su muerte en 1961 de un cáncer de pulmón. Está sepultada en el mausoleo yugoslavo del Cementerio General de Santiago.

Creó el Círculo de periodistas de Santiago y, en 1953, participó en la fundación de la Escuela de Periodismo de la Universidad de Chile. Obtuvo el Premio Nacional de Periodismo (mención en Crónica) en 1957. A su vez, fue galardonada como la Mejor periodista del año por la Sociedad Profesional de Mujeres Periodistas de los Estados Unidos, la única chilena que ha recibido este honor.

Bibliografía:

(21 de abril). Franulic Zlatar, Lenka (1908-1961). La web de las biografías. [Entrada de blog]. Recuperado de <http://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=franulic-zlatar-lenka>
Wikipedia libre. (1, mayo 2018) Lenka Franulic. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Lenka_Franulic

Mary Wollstonecraft

Nació: 27 de abril de 1759 - Inglaterra

Murió: 10 de septiembre de 1797 – Inglaterra

Nacionalidad: Inglesa

Wollstonecraft tuvo que buscar desde muy joven trabajos como cuidadora o institutriz. Ahí conoció los libros que se publicaban en aquellos años destinados a que las niñas aprendieran lo, más bien poco, que se esperaba de ellas. Eso la llevó a escribir sus primeros libros, literatura infantil y manuales de conducta en los que, tímidamente, comenzaba a asomar su pensamiento liberal.

En 1787, después del impacto que le supuso la pérdida de su gran amiga Fanny Blood, fallecida durante el parto, tomó una arriesgada decisión: convertirse en escritora profesional. Algo que, si ya era complicado para un hombre, para una mujer era poco menos que una utopía. Para ella, el matrimonio era un mero contrato de compra por parte del hombre, pues en ningún caso existía una relación de igualdad entre las dos partes. Autora de Vindicación de los derechos del hombre y (1791) y de Vindicación de los derechos de la mujer (1792), obra en la que condena la educación que se daba a las mujeres porque las hacía "más artificiales y débiles de carácter de lo que de otra forma podrían haber sido" y porque deformaba sus valores con nociones equivocadas de la excelencia femenina.

Las primeras feministas pensaban que una misma educación para hombres y mujeres daría lugar a la igualdad entre ambos sexos, pero Mary Wollstonecraft va más allá, pidiendo que las leyes del Estado se usaran para terminar con las tradiciones de subordinación femenina, y fuera el Estado quien garantizara un

sistema nacional de enseñanza primaria gratuita universal para ambos sexos. Reta al gobierno revolucionario francés a que instaure una educación igualitaria que permitiría a las mujeres llevar vidas más útiles y gratificantes. Las mujeres con otra educación podían haber "practicado la medicina, llevado una granja, dirigido una tienda, y serían independientes y vivirían de su propio trabajo".

Mary Wollstonecraft siempre creyó que las leyes debían de acabar con la subordinación de las mujeres y que éstas debían participar en la vida política, al igual que pensaba que el Estado debía de reformar la educación ya que afirmaba que las mujeres no se desarrollaban más intelectualmente porque se le vetaba el acceso al conocimiento.

Bibliografía:

Delgado, M (9 septiembre 2017). Mary Wollstonecraft, la primera feminista. [Entrada de blog].

Recuperado de

https://www.elespanol.com/cultura/historia/20170908/245226164_0.html

Apellido, A., Apellido, A. & Apellido, A. (día, mes y año). Título del post. [Entrada de blog]. Recuperado de

<http://platea.pntic.mec.es/~mmediavi/Shelley/wollston.htm>

Apellido, A., Apellido, A. & Apellido, A. (día, mes y año). Título del post. [Entrada de blog]. Recuperado de

http://ecologia.facilísimo.com/blogs/igualdad/mujeres-que-han-hecho-historia-mary-wollstonecraft_736291.html

Bertha Benz

Nació: 3 de mayo de 1849, Alemania

Murió: 5 de mayo de 1944, Alemania

Nacionalidad: Alemana

Pionera de la industria automotriz alemana. Fue la esposa y compañera de negocios del inventor del automóvil Carl Benz, quien el 29 de enero de 1886 solicitó la patente n° 37.435 al gobierno alemán para un vehículo motorizado de tres ruedas, llamándolo Benz Patent-Motorwagen. En agosto de 1888 se volvió la primera persona en manejar un automóvil en una larga distancia, al hacerlo, catapultó el invento de su esposo a la fama mundial, consiguiendo para la compañía de ambos las primeras ventas del vehículo.

En 2008, el Bertha Benz Memorial Route fue aprobado oficialmente como una ruta para el patrimonio industrial de la humanidad. Esta sigue el camino que Bertha Benz realizó durante el primer viaje de larga distancia del mundo descrito previamente. Es posible revivir los 194 km a partir del seguimiento de las señales que indican la ruta desde Mannheim (vía Heidelberg) hasta Pforzheim (atravesando la Selva Negra), y su correspondiente trayecto de regreso. El viaje tuvo un enorme éxito como acción publicitaria, y también sirvió como prueba. Además, la experiencia del viaje de Bertha ayudó a Karl a perfeccionar su máquina: añadió una marcha más baja para ayudar en las subidas y adoptó el sistema de frenos con pastillas. Así nació Mercedes-Benz, el 29 de enero de 1886, la oficina de patentes de Berlín admitía la patente de un curioso vehículo sin tracción animal, movido por un pequeño motor de gasolina (que debía comprarse en la farmacia), de tan sólo 0,9 caballos, con tres ruedas y que podía alcanzar una velocidad de 17 km/h.

Este triciclo, presentado por Carl Benz, se puede considerar como el primer vehículo autopropulsado de la historia, junto al que, de forma paralela, desarrolló Gottlieb Daimler. Ambos fueron los fundadores de la actual Daimler AG y creadora de la prestigiosa marca Mercedes-Benz, fabricante de turismos, vehículos industriales y autobuses.

No es hasta los primeros años del siglo XX cuando apareció el primer coche con la marca Mercedes, el 35 CV, que en la compañía sigue considerándose como el arquetipo de los automóviles actuales por las cuatro innovaciones que introdujo y que aún hoy siguen vigentes: batalla larga, gran ancho de vía, centro de gravedad bajo y columna de dirección inclinada.

Bibliografía:

Wikipedia (20 julio 2018) Bertha Benz. Recuperado de

https://es.wikipedia.org/wiki/Bertha_Benz#Honores

Fernández, M (2017) Muy Historia Bertha Benz, una pionera al volante. Recuperado de

<https://www.muyhistoria.es/contemporanea/articulo/bertha-benz-una-pionera-al-volante-431449836073>

Marie Curie

Nació: 7 de noviembre de 1867, Varsovia Zarato de Polonia

Murió: 4 de julio de 1934 (66 años), Passy

Nacionalidad: Polaca - francesa

María Salomea Skłodowska-Curie, fue una científica polaca nacionalizada francesa. Pionera en el campo de la radiactividad, fue la primera persona en recibir dos premios Nobel en distintas especialidades Física y Química y la primera mujer en ocupar el puesto de profesora en la Universidad de París. En 1995 fue sepultada con honores en el Panteón de París por méritos propios.

Trayectorias:

La científica Marie Curie, primera mujer francesa en recibir un título de doctorado, es recordada por sus descubrimientos en radioactividad y elementos radioactivos. Su trabajo la hizo merecedora de dos Premios Nobel en Física y Química, pero desafortunadamente llevó también a su muerte. Marie Curie y su marido trabajaron conjuntamente; ambos creían que el uranio no era el único elemento emisor de radiación en el mineral, por lo que experimentaron con procesos químicos para analizar y otras sustancias radiactivas. En 1903, los Curie conjuntamente obtuvieron el Premio Nobel de Física por sus descubrimientos en el área de la radiación y la radioactividad, convirtiendo a Marie Curie en la primera mujer en obtener este galardón. Esta científica descubrió la retroactividad y trabajó por fines curativos en la Primera Guerra Mundial. Marie ocupó la cátedra en la Universidad de la Sorbona, institución donde fue la primera mujer en dirigir una materia. Aunque recibió un puesto en la Academia Francesa de Medicina, la discriminación de género y la xenofobia limitaron su entrada en la academia. Por otro lado, la científica recibió el segundo premio Nobel, esta vez de química, siendo la primera persona en recibir este reconocimiento.

Bibliografía:

Wikipedia (21, Septiembre 2018) Marie Curie. Recuperado de

https://es.wikipedia.org/wiki/Marie_Curie#Premios_Nobel

Equipo de encontrando dulcinea (12, marzo 2009) Grandes de la Ciencia: Marie Curie, descubridora del Radio. Recuperado de

<http://www.encontrandodulcinea.com/articulos/Marzo/Grandes-de-la-Ciencia-Marie-Curie.html>

Tele sur (04 julio 2018) Marie Curie, la científica que revolucionó el mundo. Recuperado de

<https://www.telesurtv.net/news/Marie-Curie-la-cientifica-que-revoluciono-la-ciencia-20171023-0036.html>

Harriet Martineau

Nació: 12 de junio de 1802 – Inglaterra

Murió: 27 de junio de 1876 – Inglaterra (74 años)

Nacionalidad: Inglesa

Fue una escritora y activista social, feminista, abolicionista, economista, socióloga, filósofa. Martineau sufrió de varias dolencias físicas toda su vida; sorda a la edad de 12 años, tuvo que usar una trompetilla el resto de su vida. También sufrió una pérdida de sensibilidad olfativa y gustativa. A pesar de esto, desarrolló un intelecto poderoso y profundo, y permaneció activa en la esfera pública durante más de medio siglo. En sus treinta fue postrada en la cama durante más de cinco años. Cuando los doctores describieron su enfermedad como incurable, ella decidió intentar el hipnotismo. Sorprendentemente, se recuperó en pocos meses, y describió su caso en “La vida en la enfermería” (Life in the Sick-Room, 1844), (On Mesmerism, 1845). Examinó francamente sus propias enfermedades e inició un debate público sobre la enfermedad, la cura y el estado de inválidos en la sociedad.

Su relación con la educación

De joven, Martineau llegó a estar muy interesada en la nueva ciencia de la economía política. Decidió escribir una serie de narrativas ficticias, Ilustraciones de Economía Política (1832-1834), para simplificar y popularizar los principios básicos de economía política. Ya había leído Conversations on the Nature of Political Economy (1827) escrito por Jane Marcet y, como escribió en su Autobiografía, entendió que ella había estado enseñando economía política inadvertidamente en sus historias más tempranas. Se dedicó al estudio de la filosofía y de las ciencias sociales.

Gran defensora de los derechos de la mujer, aconsejaba educar de forma equivalente a niñas y varones, pues las capacidades intelectuales eran las mismas. Viajó en 1834 a Estados Unidos donde apoyó activamente el movimiento abolicionista y uso como metáfora demoledora la diferencia entre los caballos y los esclavos: los dueños de los caballos no abusaban sexualmente de ellos. Gran defensora de los derechos de la mujer, aconsejaba educar de forma equivalente a niñas y varones, pues las capacidades intelectuales eran las mismas. En su artículo "Educación de las Mujeres", influenciada por Mary Wollstonecraft, sostuvo que las supuestas diferencias entre hombres y mujeres eran el producto de la discriminación educativa. Harriet viajó en 1834 a Estados Unidos donde apoyó activamente el movimiento abolicionista y proclamó muy duramente la diferencia entre los caballos y los esclavos: los dueños de los caballos no abusaban sexualmente de ellos. Uno de los mejores cuentos en las Ilustraciones de Economía Política, Una huelga en Manchester (A Manchester Strike, 1835), que describe la degradación y el sufrimiento de los pobres, tuvo

un éxito literario inmediato, y ahora está considerado como la primera obra de ficción en presentar la lucha industrial.

Bibliografía:

Ecu Red. (2018) Harriet Martineau. Recuperado de https://www.ecured.cu/Harriet_Martineau

Lopez. A. (3, enero 2011) The victorian Web. Recuperado de <http://www.victorianweb.org/espanol/autores/martineau/diniejko.html>

Ada Lovelace

Nacio: 10 de diciembre de 1815 Londres- Inglaterra

Murio: 27 de noviembre de 1852 Londres – Inglaterra

Nacionalidad: Inglesa

Datos importantes

Ada Lovelace fue hija del poeta inglés Lord Byron y de Annabella Milbanke, a quien su marido literato llamaba “princesa del paralelogramo” por su afición a la geometría y las matemáticas. La primera persona en describir un lenguaje de programación de carácter general interpretando las ideas de Babbage, pero reconociéndosele la plena autoría y originalidad de sus aportes. Lovelace es la madre de la programación informática. Luego reanudaron la tarea en común y Ada inventó una notación para describir algoritmos en la máquina de Babbage, creando así el primer lenguaje de programación. Tuvo que firmar sus trabajos con sus iniciales A. A. L., para que no la censuraran por ser mujer. A los 36 años enfermó de cáncer y fue tratada con opiáceos e hipnosis, pero nunca se recuperó y murió un año después. En 1979, el Departamento de Defensa de EE UU desarrolló un lenguaje de programación que llamó “ADA” en su honor.

Ada desde niña estuvo fascinada por las maquinas, vehículos y motores. Desde pequeña diseñaba botes, aviones propulsados a vapor y realizaba diagrama de procesos industriales. Inclusive, a través de su madre, estaba suscrita a todas las revistas científicas de la época en las cuales enviaba comentarios a los editores y escribía a otros científicos sobre sus inventos.

Estuvo en fábricas de textiles, fábrica de trenes, astilleros, etc. Donde hubiera maquinaria industrial de punta Ada junto con su madre iban a visitar. Ada aprovechaba para aprender todo sobre la máquina y más de una vez dio sugerencias de cómo mejorar las máquinas y los procesos industriales.

Bibliografía:

Rverot, P. (10 agosto 2017). Ada Lovelace, la primera programadora de la historia (y genio matemático). Recuperado de <https://medium.com/@laudaz20/ada-lovelace-la-primera-programadora-de-la-historia-y-genio-matem%C3%A1tico-9983623b003e>

Junko Tabei

Nació: 22 de septiembre de 1939

Murió: 20 de octubre de 2016

Nacionalidad: Japonesa

Junko Tabei, no fue solo la primera mujer que miró el mundo desde la cima del Everest, también fue la primera en mirar de igual a igual a sus compañeros alpinistas y, al hacerlo, abrió el camino a muchas otras mujeres. Fue un ejemplo y un orgullo para quienes tuvieron que soportar los prejuicios machistas por su amor a las montañas.

Por si alguien dudaba de sus ambiciones, desde el principio el Ladies Climbing Club se fijó como objetivo organizar una expedición femenina al Himalaya. Eran un grupo de mujeres fuertes y decididas y encontraron en el desafío machista una fuente de motivación, así que no tardaron en alcanzar esa primera meta. Tan solo un año después de la fundación del club, Hiroko Hirakawa y Junko Tabei hicieron cima en el Annapurna III (7.555 metros).

Bibliografía:

Duval, S. (2015). Junko Tabei, la mujer en la cima del mundo. Recuperado de <http://www.2x14x8000.com/junko-tabei-la-mujer-la-cima-del-mundo/>

Wikipedia, la enciclopedia libre (3 abril 2018). Junko Tabei. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Junko_Tabei

Celestina Cordero

Nació: 6 de abril de 1787

Murió: 18 de enero de 1862 en San Juan, Puerto Rico

Nacionalidad: Puerto Ricense

La familia de Cordero se mudó a la ciudad de San German . Su padre era un artesano experimentado que también trabajó en los campos de tabaco. Durante su tiempo libre, enseñó a sus hijos y a los del barrio sus habilidades artesanales, mientras que la madre de Cordero les enseñó a sus hijos la importancia de obtener una educación. Los padres de Cordero le enseñaron a ella y a sus hermanos a leer y escribir. Inspirado por las enseñanzas de su madre, Cordero desarrolló el amor de enseñar a los demás. Fue en San German donde Cordero y su hermano comenzaron sus carreras como educadores. Celestina fue una pionera en la Educación en Puerto Rico, su gesta está documentada textualmente, pero injustamente ha pasado desapercibida en la historia oficial. Celestina Cordero tuvo que vivir la discriminación de ser negra y además de ser mujer. No tuvo discípulas famosas como su hermano, que hablaran de ella y nos dejaran sus testimonios porque la mayoría de las mujeres de esa época estaban relegadas al espacio doméstico. La visibilidad que lleva perdiendo desde el 1817. Celestina se dedicó toda su vida a la educación de las niñas y su labor no se ha reconocido con justicia, no tuvo modelos en los que mirarse y contra corriente tuvo la valentía y la determinación de seguir adelante y ejercer su labor de maestra. Es hora ya de que se le dé el lugar que se merece en la historia de la educación de Puerto Rico, de que aparezca en los libros de historia no bajo la sombra de su hermano sino por su propia gesta educativa: por lograr que las niñas de todas las razas tuvieran acceso a la educación en una época en la que apenas existían escuelas en Puerto Rico, por contribuir al acercamiento entre negras y blancas y abonar el camino quizás para la abolición de la esclavitud.

En 1820 fundó la primera escuela para niñas en San Juan, Puerto Rico. Cordero también se presentó como oradora pública a favor de la educación pública de las mujeres. Después de varios años de lucha, el gobierno español le otorgó oficialmente el título de maestra y acreditó a su escuela como una institución educativa oficial. Cordero nunca se casó y murió sin un centavo en su casa en San Juan el 18 de enero de 1862. Puerto Rico reconoció a su hermano Rafael como "El padre de la educación pública " en Puerto Rico. Sin embargo, sus contribuciones al sistema educativo de la isla rara vez se mencionan.

Bibliografía:

Mendez, R. (10 junio 2017). Celestina Cordero Molina: una maestra negra en la época de la esclavitud. Recuperado de <http://elpostantillano.net/pagina-0/316-resena/19595-2017-06-10-13-46-00.html>

Fatima al-Fihri

Nació: Túnez (800)

Murió: Fez (880)

Nacionalidad: Tunecina

Fatima al-Fihri era una acaudalada mujer, viuda de un comerciante y sin hermanos (todos fallecidos), de los que heredó una importante suma de dinero. Así que tomó una decisión y, junto a su hermana Mariam, decidió invertir en el progreso de la ciudad donde residía, la actual Fez. El proyecto para construir una Madraza, una escuela, tenía como objetivo impulsar a los jóvenes de Marruecos que quisieran estudiar y formarse. La madrasa de Qarawiyyin o Al-Karaouine se convirtió así en una de las mezquitas más importantes de Fez, símbolo del conocimiento y la iluminación. En apenas unas décadas, la universidad de Qarawiyyin se convirtió no solo en un símbolo, sino también en una referencia de la enseñanza superior. Fatima al-Fihri sirvió para formar a expertos y sabios. Es la primera en otorgar títulos de formación superior, así como la primera institución de formación educativa avanzada del mundo. Entre sus paredes se formaron pensadores, analistas, escritores, médicos y otros estudiosos tanto del Corán como de decenas de ciencias diversas. Actualmente entendemos las universidades como centros del conocimiento, donde se crea y se imparte, pero hubo un tiempo en el que no se entendía la universidad sin una asociación religiosa.

Bibliografía:

Wikipedia, la enciclopedia libre (21 agosto 2018). Fatima al-Fihri. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Fatima_al-Fihri

Transito Amaguaña

Nació: 10 de septiembre de 1909 – Cayambe Ecuador

Murió: 10 de mayo de 2009 – Pichincha Ecuador

Nacionalidad: Ecuatoriana

Fue una activista indigenista ecuatoriana y una de las referentes del feminismo en Ecuador a mediados del siglo XX, junto a Dolores Cacuango, dirigió la primera huelga de trabajadores en Olmedo. Mujer, indígena, analfabeta, maltratada y sumida en la pobreza, inscribe su actividad política en el sindicalismo indígena, que alcanza importante expresión al conformarse la Federación Ecuatoriana de Indios en 1944. Poco después logra que se ponga fin al sistema de explotación doméstica de las "huasicamías y servicias" y demanda el cumplimiento del Código de Trabajo. Promueve y conforma la cooperativa agraria como uno

de los mecanismos de presión social y política para exigir al Estado la entrega de tierra para los indios. A los catorce años fue obligada a casarse con un hombre mucho mayor que ella. Sin embargo, el matrimonio duró poco porque su esposo era un alcohólico que la maltrataba y no apoyaba a los indígenas. Ya divorciada, comenzó a realizar activismo comunitario, primero a través de organizaciones relacionadas con el Partido Socialista Ecuatoriano y, después, en marchas indígenas, como las "marchas a Quito" de 1930, reclamando tierras y derechos laborales. Su participación en la huelga agrícola de 1931, en la localidad de Olmedo, le costó la destrucción de su vivienda y 15 años de clandestinidad. Junto con Dolores Cacuango, otra líder indígena, desde 1946, organizó las escuelas bilingües indígenas, con el apoyo de la dirigente política y maestra Luisa Gómez de la Torre, quien las administraba secretamente, porque no eran reconocidas por el gobierno de la época.

Bibliografía:

Biografías y Vidas. (2016). Tránsito Amaguaña. Recuperado de

<https://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/amaguana.htm>

Wikipedia, la enciclopedia libre (2007). Heroína India. Recuperado de

https://es.wikipedia.org/wiki/Tr%C3%A1nsito_Amagua%C3%B1a#Reconocimientos

Hipatia de Alejandría

Nació: 350 – Alejandría – Egipto

Murió: 415 - Alejandría – Egipto

Nacionalidad: Egipcia

Hipatia se dedicó a la enseñanza, centrándose en las obras de Platón y Aristóteles. La casa de Hipatia se convirtió en un centro de instrucción donde acudían estudiantes de todas partes del mundo romano, atraídos por su fama. Entre sus alumnos había cristianos, como por ejemplo su alumno predilecto, Sinesio de Cirene (con posterioridad obispo de Ptolemaida entre 409 y 413), perteneciente a una familia rica y poderosa, que mantuvo una gran amistad con su maestra. Este personaje dejó escrita mucha información sobre Hipatia. Se refería a ella como "la auténtica maestra de los misterios de la filosofía". Gracias a él conocemos sus obras, aunque ninguna se haya conservado. Hipatia de Alejandría se interesó también por los instrumentos prácticos que se usaban en las investigaciones astronómicas, y elaboró tablas de los movimientos de los cuerpos celestes; sin embargo, se consagró principalmente al estudio y a la enseñanza de las matemáticas. Entre sus discípulos más destacados estuvieron el obispo Sinesio de Cirene y Orestes, que llegó a ser prefecto romano de Egipto.

Su proceder tolerante, no discriminatorio con sus discípulos, y sus enseñanzas fomentadoras de la racionalidad (imprescindible para la ciencia) le fueron creando en la ciudad envidias y odios. Entre sus principales detractores se encontraban, al parecer, el obispo San Cirilo de Alejandría y sus seguidores cristianos.

Bibliografía:

Wikipedia, la enciclopedia libre (2018). Hipatia. Recuperado de

<https://es.wikipedia.org/wiki/Hipatia#Legado>

Biografías y Vidas. (2015). Hipatia. Recuperado de

<https://www.biografiasyvidas.com/biografia/h/hipatia.htm>

Lucy Taylor

Nació: 14 de marzo de 1833, New York

Murió: 03 de octubre de 1910

Nacionalidad: Estadounidense

Fue maestra de escuela y dentista, conocida por ser la primera mujer estadounidense en graduarse de la escuela dental Ohio College of Dental Surgery en 1866. Originalmente se le negó la admisión al Colegio de Medicina Ecléctica en Cincinnati, Ohio debido a su género. Debido a esto, un profesor de la universidad aceptó ser tutor y la animó a practicar la odontología. Una vez más, ella solicitó una escuela de odontología, esta vez Ohio College of Dentistry. Desafortunadamente, una vez más se le negó la admisión debido a su género. A partir de ahí, un graduado universitario acordó ser tutor, lo que le permitió continuar sus estudios hacia la odontología. En 1861, decidió abrir su propia práctica en lugar de intentar ingresar a la universidad una vez más. Después de un año, Lucy Hobbs Taylor se mudó a Iowa y abrió una práctica de odontología. Esto le permitió ser aceptada como dentista sin el diploma y formar parte de la Sociedad Dental del Estado de Iowa. Formar parte de esta sociedad significaba que ella también servía como delegada del grupo en la Convención Americana de Asociados Odontológicos, solo 3 años después de mudarse a Iowa. Con gran coincidencia, ese mismo año (1865) la Facultad de Odontología de Ohio decidió suspender la política que prohíbe el ingreso de mujeres a la institución. Al instante, Taylor se matriculó como estudiante sénior

gracias a su experiencia en odontología que había acumulado a lo largo de los años. Se graduó en 1866, convirtiéndose en la primera mujer en el mundo en recibir un doctorado en odontología.

En 1900, casi mil mujeres habían seguido a Lucy Taylor a la odontología, un aumento que muchas atribuyen en gran medida a sus logros. En 1983, la Asociación Americana de Mujeres Dentistas honró a Taylor al establecer el Premio Lucy Hobbs Taylor, que ahora presenta anualmente a los miembros de AAWD en reconocimiento de la excelencia profesional y los logros en el avance del papel de la mujer en la odontología.

Bibliografía:

Wikipedia. (23, agosto 2018). Lucy Hobbs Taylor. Recuperado de https://en.wikipedia.org/wiki/Lucy_Hobbs_Taylor

Caya Afrania

Nació: sin registro exacto

Murió: 48 a.c.

Nacionalidad: Antigua Roma

Gaya Afrania era la esposa del senador Licinius Buccio. Afrania nació en una antigua familia plebeya, la gens Afrania. Ella vivió durante el tiempo caótico de la ruptura de la República, muriendo en el 48 aC Ella a menudo traía trajes a la corte. Caya Afrania parece haber sido la única de las tres mujeres mencionadas por Valerio Máximo que sí se dedicaba a la abogacía de modo habitual. Afrania, esposa del senador Licinio Bucco, inclinada a instaurar pleitos, presentaba siempre demandas por sí misma ante el pretor, no porque le faltasen abogados, sino porque su falta de pudor era más fuerte que todo. Terminó por constituir el ejemplo más conocido de intriga femenina, hasta el punto de que a las mujeres de costumbres degradadas se le daba el apelativo de "C. Afrania". Ella vivió hasta el segundo consulado de Gayo César y el primero de Publio Servilio (48 ó 49 a. C.).

Vivió medio siglo antes de Cristo, era conocida por ejercer «escandalosamente» el «oficio viril». Tan mala fue su reputación que su nombre se usó para llamar así a las «mujeres degradadas moralmente». Sobre lo primero, cabe recordar un pasaje especialmente misógino del escritor Valerio Máximo, en su anecdotario *Facta et dicta memorabilia* (Hechos y dichos memorables) dedicado al emperador Tiberio, donde insulta sin restricción su memoria.

Bibliografía:

Legis. P. (08 marzo 2018). Caya Afrania, la abogada que «irritaba» a los jueces en la antigua Roma. [Entrada de blog]. Recuperado de <https://legis.pe/caya-afrania-la-abogada-irritaba-los-jueces-la-antigua-roma/>

La Razon (2017) Mujer y abogacía en la Roma antigua: tres casos célebres. Recuperado de http://www.la-razon.com/index.php?url=/la_gaceta_juridica/Mujer-abogacia-Roma-antigua-celebres-gaceta_0_2122587822.html

Elinor Ostrom

Nació: 7 de agosto de 1933 Los Ángeles - Estados Unidos

Murió: 12 de junio de 2012 Bloomington – Estados Unidos

Nacionalidad: Estadounidense

Se doctoró en ciencia política en UCLA, en 1965 y desde 1966 fue profesora en Indiana University. Fue codirectora del Workshop in Political Theory and Policy Analysis y perteneció también al claustro de la School of Public and Environmental Affairs.

En 1973 Ostrom cofundó The Workshop in Political Theory and Public Policy en la Universidad de Indiana junto a su marido, Vincent Ostrom. Considerada una experta en acción colectiva, confianza, y fuentes colectivas, su acercamiento institucional a la política pública se consideró tan destacado como para considerarse como una "escuela" en la teoría de la elección pública. Ha editado numerosos libros en los campos de los estudios organizacionales, ciencia política y administración pública.

Fue Fellow de la Academia Americana de Artes y Ciencias desde 1991 hasta su muerte, y Miembro de la Academia Nacional de Ciencias desde 2001 hasta su muerte. Fue Presidente de la American Political Science Association de la Sociedad de la elección pública, de la Midwest Political Science Association, y de la Asociación Internacional para el estudio de la Propiedad.

Elinor estudió el sistema de España y dedicó a este tema uno de los capítulos de su libro "Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action. ", "Gobernando los bienes comunales: la evolución de instituciones para la acción colectiva".

La politóloga Elinor Ostrom obtuvo el Premio Nobel de Economía 2009, compartido con Williamson, "por su análisis económico de la gobernanza, especialmente de los comunes (los bienes comunales)". Destacó

en el campo de la Nueva Economía Institucional por sus estudios sobre la acción colectiva, la evolución de instituciones y su supervivencia a largo plazo.

Como ejemplo de los temas en los que trabajó podemos señalar la atención especial prestada a "El Tribunal de las Aguas" una institución creada en la edad media por una comunidad de regantes en el levante español y que sigue manteniendo hoy su arbitraje en los conflictos por el uso del agua.

Bibliografía:

Ecu red (2017). Elinor Ostrom. Recuperado de https://www.ecured.cu/Elinor_Ostrom

Eumed (2016). Recuperado de <http://www.eumed.net/coursecon/economistas/Ostrom.htm>

Louisa Garrett

Nació: 28 de julio de 1873 – Inglaterra

Murió: 15 de noviembre de 1943

Nacionalidad: inglesa

Fue una de las tres hijas de James George Skelton Anderson, de la Compañía de Navegación Peninsular y Oriental, y Elizabeth Garrett Anderson, la primera mujer inglesa calificada como doctora en medicina, y cofundadora de la Escuela de Medicina para Mujeres de Londres. Asistió a la escuela St Leonards en St. Andrews, y a la Escuela de Medicina para Mujeres del hospital Royal Free, donde se desempeñó en medicina. Louisa fue educada inicialmente en casa, donde uno de sus tutores fue la feminista, Hertha Ayrton . Más tarde asistió a St Leonards School y Bedford College antes de ingresar a la London School of Medicine for Women . Se calificó como cirujana en 1897. Louisa también participó activamente en la lucha por el voto y en 1903 se convirtió en presidenta de la sección de Fulham del NUWSS . Sin embargo, se sintió muy frustrada por la falta de progreso en obtener la votación y en 1907 se unió a la Unión Social y Política de Mujeres .

Durante la Primera Guerra Mundial, un grupo de sufragistas adinerados, incluida Janie Allan , decidió financiar el Cuerpo de Mujeres del Hospital . Louisa Garrett Anderson unió fuerzas con Flora Murray para administrar un hospital en el Hotel Claridge en París . Otra miembro de la WSPU, Evelyn Sharp , quien los visitó en Francia. En febrero de 1915, Anderson y Murray se hicieron cargo del Endell Street Military Hospital en Londres. Anderson fue cirujano jefe y el hospital trató a 26,000 pacientes antes de que se cerrara en 1919. Después de la aprobación de la Ley de Calificación de la Mujer, NUWSS y WSPU se disolvieron. Se estableció una nueva organización llamada Unión Nacional de Sociedades para la Igualdad de Ciudadanía. Además de defender los mismos derechos de voto que los hombres, la organización también hizo campaña a favor de la igualdad salarial, las leyes de divorcio más justas y el fin de la discriminación contra las mujeres en las profesiones.

Durante la Segunda Guerra Mundial, Anderson se unió al personal quirúrgico en el Hospital Elizabeth Garrett Anderson. En 1943 se descubrió que tenía enfermedad maligna diseminada , y fue llevada a un hogar de ancianos en Brighton , donde murió el 15 de noviembre de 1943. Louisa fue incinerada y sus cenizas se dispersaron localmente, pero su familia organizó una inscripción para conmemorar su amistad y trabajo con Flora Murray.

Bibliografía:

Wikipedia. (06, abril 2017). Louisa Garrett Anderson. Recuperado de

https://es.wikipedia.org/wiki/Louisa_Garrett_Anderson

Spartacus Education.(15 junio 2015). Louisa Garrett Anderson. Recuperado de <https://spartacus-educational.com/Wgarrett.htm>

Tarsila Do Amaral

Nació: Capivari, São Paulo, 1 de septiembre de 1886

Murió: São Paulo, 17 de enero de 1973

Nacionalidad: Brasileña

Fue una pintora brasileña, la más representativa del movimiento modernista brasileño. Tarsila do Amaral es la pintora más representativa de la primera fase del movimiento modernista brasileño. Su cuadro Abaporu, de 1928, inauguró el Movimiento Antropofágico en los artistas plásticos del país. En 1916 empezó a trabajar en el taller del escultor sueco William Zadig y en los años siguientes estudió dibujo y pintura con el maestro académico Pedro Alexandrino y más tarde con el artista alemán George Elpons. La producción inicial de Tarsila se limitó a estudios de animales o bodegones y a bocetos de retratos, que recopiló en cuadernos de apuntes. En 1920 viajó a París y frecuentó la Académie Julien, donde recibió la orientación de Émile Renard. En Francia, conoció a Fernand Léger y participó del Salón Oficial de los Artistas Franceses de 1922, desarrollando técnicas influenciadas por el cubismo. De vuelta a Brasil el mismo año, se unió a Anita Malfatti, Menotti del Picchia, Mário de Andrade y Oswald de Andrade, formando el

llamado Grupo de los Cinco, que defendía las ideas de la Semana de Arte Moderno y se colocó al frente del movimiento modernista en el país.

En 1926 realizó su primera exposición individual, en la Galería Percier, en París. A partir de entonces, sus obras adquirieron fuertes características primitivistas y nativistas. Es característico de esta época su cuadro Abaporu, que sirvió de inspiración al movimiento antropofágico, pudiendo considerarse incluso el primer manifiesto antropofágico. Su relación con el escritor brasileño Oswald de Andrade, con quien vivió durante unos años, contribuyó al intercambio de ideas entre artistas brasileños de vanguardia y escritores y artistas franceses. Sus telas reflejan una gran diversidad de influencias. Por lo general, representan paisajes de su país con una vegetación y fauna de vívidos colores, de formas geométricas y planas con influencias cubistas. Al igual que otros artistas brasileños de su época, estaba interesada en los orígenes africanos de su cultura y solía incorporar a su obra elementos afrobrasileños.

A finales de la década de 1920 comenzó a pintar una serie de paisajes brasileños de corte onírico influidos por el surrealismo francés. Tras un viaje a Moscú en 1931, incorporó aspectos del realismo socialista, estilo artístico oficial aprobado por el gobierno soviético en el que se representaba a obreros y campesinos en posturas monumentales y heroicas. Sin embargo, pronto retornó a sus temas iniciales, y pintó cuadros surrealistas de figuras alargadas en los que plasmó las brillantes tonalidades rosas y anaranjadas de la tierra brasileña.

Bibliografía:

Biografías y vidas.(2015). Tarsila Do Amaral. Recuperado de https://www.biografiasyvidas.com/biografia/d/do_amaral.htm

March, J. (2016) Tarsila do Amaral: VIDA Y OBRA. Recuperado de <https://www.march.es/arte/madrid/exposiciones/amaral/vida.asp>

Wikipedia, la enciclopedia libre.(1 de diciembre 2006). Tarsila do Amaral. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Tarsila_do_Amaral

APÊNDICES

Apêndice A: Roteiro da Entrevista



Guion de Entrevista

1. **¿Cómo inició la docencia universitaria?**
 - Mencione aspectos positivos, negativos y lo que ha cambiado sobre el ingreso a la carrera: méritos, horarios, funciones, salario
 - Contraste con la situación actual

2. **¿Qué funciones usted destaca a lo largo de su trayectoria en la docencia universitaria?**
 - Docencia, investigación, gestión y extensión (procesos de evaluación)
 - Participación en redes, actuación en pregrado y posgrado, producción científica y publicación
 - Relaciones respecto a la profesión según formación inicial (trabajo paralelo)

3. **¿Ha atravesado momentos de crisis profesional o institucional durante su trayectoria docente?**
 - Inseguridad, inestabilidad, miedo, acoso de cualquier tipo
 - Políticas, tareas, funciones, horarios, lugares, aislamiento, descalificación
 - Modelos universitarios, procesos de toma de decisiones, constitución del profesorado universitario

4. **¿Cómo observa las condiciones de trabajo, condición salarial y prestigio o reconocimiento social de la docencia universitaria actualmente?**
 - Autonomía como docente y fortalecimiento como profesorado
 - Formación continua
 - Continuación de estudios de posgrado: doctorado, posdoctorado
 - Materiales de trabajo, espacios físicos
 - Facilidades para el cumplimiento de sus funciones

5. **¿Ha percibido diferencias de género en su trayectoria de la profesión docente en la universidad?**
 - Ventajas o desventajas entre hombres y mujeres, diversidades sexo genéricas
 - Relaciones intergenéricas e intragenéricas
 - Algún tipo de discriminación o violencia
 - Feminización por áreas del conocimiento

6. **¿De qué manera afecta su dedicación profesional a su vida personal, y viceversa?**

7. **¿Cómo ve usted la universidad ecuatoriana y el profesorado universitario en 2033 y cómo usted espera que sea, qué habría que cambiar?**

8. **¿Le gustaría mencionar algo más respecto a su trayectoria como profesora universitaria, de lo que no hemos tratado todavía?**

Apêndice B: Ficha de Identificação Pessoal da Entrevistada



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: Universidade: Teoria e Prática

Ficha de Identificação Pessoal da Entrevistada

Ficha de Identificação Pessoal da Entrevistada

No. da entrevista: _____ Código no áudio: _____
Data: ___/___/___ (início). ___/___/___ (fim)
Local: _____
Hora: _____ (início). _____ (fim).
Duração: _____
Entrevistadora: _____

1. DADOS PESSOAIS

Nome/Sobrenome: _____
Lugar e data de nascimento: _____
Sexo: _____ Idade: _____
Auto-reconhecimento étnico cultural: _____
Situação civil e familiar (filhas, filhos): _____
Domicílio atual (cidade): _____

2. FORMAÇÃO ACADÊMICA

Educação superior (graduação e pós-graduação): Quais? Quando? Onde?

Relações com a temática de gênero, feminismos ou mulheres:

- Nenhuma_____
 - Estudos Individuais_____
 - Pesquisas_____
 - Cursos_____
 - Outros_____
-

3. TRAJETÓRIAS DE TRABALHO (SETOR PÚBLICO-PRIVADO)

Tempo de trabalho na profissão docente (preferência mínima 10 anos):_____

3.1 Trabalho Atual

Função/Atividade:_____

Instituição/categoria:_____

Tempo de dedicação (contrato):_____

Época:_____ Categoria no plano de carreira:_____

Observações (**se tem mais de um**):_____

3.2 Trabalhos Anteriores

Função/Atividade:_____

Local e época:_____

Função/Atividade:_____

Local e época:_____

Função/Atividade:_____

Local e época:_____

Outras Experiências Profissionais (universidades fechadas):

Experiência Profissional de maior período de duração:

Assinatura da Pesquisadora

Apêndice C: Termo de concessão da entrevista



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: Universidade: Teoria e Prática

TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE E INFORMADO

Estimada profesora participante,

Como Doctoranda del Programa de Posgrado en Educación (PPGEdu) de la *Universidade Federal do Rio Grande do Sul* (UFRGS), Brasil, con la orientación de la Profesora Doctora Denise Cavalheiro Leite, me encuentro realizando una investigación titulada: “*Mulheres Professoras Universitárias no Equador: Discursos, Identidades Profissionais e Trajetórias Docentes*”, cuyo objetivo es: conocer las condiciones de producción del campo científico que interfieren en la constitución de las identidades profesionales de las mujeres profesoras universitarias en Ecuador a través de las trayectorias docentes recuperadas e interpretadas a partir de los sentidos de las formaciones discursivas de los sujetos de la investigación que actúan en diferentes áreas del conocimiento. Su participación consiste en la realización de una entrevista grabada, si así usted lo permite con duración aproximada de una hora, y adicionalmente una práctica de observación participante con registro de cuaderno de campo en su local de trabajo. La participación en este estudio es voluntaria. Si usted decide no participar o decide dejar de participar en cualquier momento, está en absoluta libertad de hacerlo.

En la publicación de los resultados de esta investigación, su identidad será mantenida en el más riguroso sigilo. **Serán omitidas todas las informaciones que permitan identificarla.** Aunque usted no tenga beneficios directos en participar, de manera indirecta estará contribuyendo con la comprensión de la realidad sobre la manera en la que las identidades profesionales y trayectorias docentes de las profesoras universitarias es (re)configurada, fortaleciendo además los procesos de producción del conocimiento científico en materia de educación superior y género. Cualquier duda relacionada a la investigación podrá ser aclarada por la doctoranda al correo mclavijoor@gmail.com o al teléfono 0984870356.

Con estos antecedentes le solicito otorgar su consentimiento a este término con las siguientes consideraciones:

Estar consiente sobre el objeto de estudio de la presente investigación, parte de tesis de doctorado sobre educación superior y género en las universidades ecuatorianas, como aspecto central el estudio de identidades profesionales y trayectorias docentes.

Haber sido informada sobre el objetivo y especificaciones de la contribución a esta investigación, así como el cuidado del anonimato al presentar los resultados de la misma. Todas las dudas respecto a la investigación han sido aclaradas por completo.

Finalmente manifiesta estar de acuerdo en permitir que sean realizados estudios y análisis a partir de los materiales producidos por la información entregada (artículos y otros textos académicos) además de la tesis de doctorado correspondiente a la investigación en curso, versiones en español y en portugués. Los textos producidos podrán ser publicados manteniendo el sigilo tanto del sujeto de la investigación como de la institución de origen.

María Alexandra Clavijo Loor
Doutoranda PPGEDU-UFRGS
(Becaria OEA/CNPq)

Firma de la participante
Nombre completo: _____
Cédula: _____

Lugar y fecha: _____

Apêndice D: Caderno de Campo



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: Universidade: Teoria e Prática

Caderno de Campo

Apontamentos necessários

- Condições de trabalho: espaços físicos e materiais
- Situações do cotidiano, ações e circunstâncias
- Relações com os outros
- Tarefas profissionais e culturais

Destaques importantes sobre os lugares e as questões a serem conversadas