

Universidad de Salamanca
Instituto de Estudios de la Ciencia y la Tecnología
Doctorado en Lógica y Filosofía de la Ciencia



VNIVERSIDAD D SALAMANCA



TESIS DOCTORAL

**La (re)producción de la desigualdad de género en la educación
brasileña: Un estudio sobre la carrera docente en el Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas**

Anna Júlia Giurizatto Medeiros

Directoras:

Dra. Obdulia María Torres González

Dra. Estrella Montes López

Supervisora en Brasil:

Dra. Elvira Simões Barretto

Salamanca, 2023

TESIS DOCTORAL

La (re)producción de la desigualdad de género en la educación brasileña: Un estudio sobre la carrera docente en el Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas

Presentada por Anna Júlia Giurizatto Medeiros para optar al título de doctora

Anna Júlia Giurizatto Medeiros

Vº Bº

Dra. Obdulia María Torres González

Directora

Vº Bº

Dra. Estrella Montes López

Directora

Quando eu era menina o meu sonho era ser homem para defender o Brasil, porque eu lia a história do Brasil e ficava sabendo que existia guerra, só lia os nomes masculinos como defensores da pátria então eu dizia para minha mãe:

– Porque a senhora não faz eu virar homem?

Ela dizia:

– Se você passar por debaixo do arco-íris você vira homem.

Quando o arco-íris surgia eu ia correndo na sua direção mas o arco-íris estava sempre distanciando. Igual os políticos distante de povo. Eu cansava e sentava, depois começa a chorar. Mas o povo não deve cansar, não deve chorar, deve lutar para melhorar o Brasil para nossos filhos não sofrer o que estamos sofrendo. Eu voltava e dizia para minha mãe:

– O arco-íris foge de mim.

(Carolina Maria de Jesus, Quarto de despejo, 2004)

Agradecimientos

La realización de esta tesis no sería posible sólo con mi compromiso individual. Implicó el aprendizaje y el apoyo de diversas personas e instituciones y, por ello, quiero expresar mi agradecimiento.

En primer lugar, a mi familia. A mis padres, Nancy y Francisco, por ser un referente de apoyo y aliento a lo largo de mi vida académica, profesional y personal. A Ian, mi querido hijo, por su presencia madura y comprensiva, y por ser un chico encantador, aportándome serenidad para seguir. A Vitor, mi compañero y pareja, por ser esa rara persona, siempre tan comprensiva y acogedora; y por ofrecerme tanto apoyo a lo largo de este camino, ya iniciado como un anhelo cuando nos conocimos.

A mis profesoras directoras y supervisora de tesis: Elvira, Estrella y Obdulia. Puedo decir que fui agraciada con su presencia en esta construcción. Elvira, siempre amable y generosa. El encuentro con ella me permitió recibir muchas lecciones vitales y académicas y, sobre todo, me permitió conocer mejor a esta querida persona y construir con ella una genuina amistad. Estrella, con su perfil acogedor, fue una gran alentadora de este camino, tendiendo puentes, orientando, corrigiendo, ofreciendo un apoyo fundamental con las dificultades con el español, aportando nuevos conocimientos y acogiendo mis incertidumbres con paciencia. Puedo decir que fue más que una directora de tesis y me siento muy agradecida por su generosidad y contribución en esta etapa de mi vida académica. Y a Obdulia, primero porque sin ella esta tesis no sería posible pero, sobre todo, por su postura durante todo el proceso. Combinando precisión con serenidad y orientación con acogida, demostró cómo es posible construir una ciencia con productividad y humanidad, siendo un referente académico y profesional. El ejemplo y la contribución de estas tres mujeres me hacen estar más segura de los caminos que quiero seguir y de la importancia de esta investigación.

También quiero indicar mi gratitud a Afonso, mi gran amigo y mentor, por haber sido una base a lo largo de mi trayectoria, por ofrecerme apoyo para mirar la realidad y comportarme frente a ella, ya sea profesional, académica o personalmente; y por ser un amigo tan querido y un ejemplo de persona y conocimiento. Te doy las gracias con nostalgia, con el corazón apretado, pero con la certeza de la cosecha constante, para muchas personas, de todo lo que has sembrado.

Siguiendo con mis referentes de aprendizaje, me gustaría dar las gracias a Juan, mi profesor de español, por sus enseñanzas, sus intercambios y su disponibilidad. Y a Tati, que se comportó como profesora y amiga y, de forma muy amable, me permitió aprovechar su capacidad docente a través de la relación de compañerismo y vecindad establecida, enseñándome a utilizar con paciencia el software de codificación de datos cuantitativos.

No podía dejar de mencionar a algunas grandes amigas a lo largo del camino. Para empezar, Renata y Manu, que estaban en España en la época en que inicié la búsqueda del doctorado. Además de ser una fuente de admiración, fueron amigas entrañables, amables y me estimularon durante todo el proceso. También quiero dar las gracias a mis amigas del Ifal. Elaine, Fran y Adenilda, por haber acompañado toda esta trayectoria, desde sus inicios y por representar siempre inspiración y fuerza. Y también a Bárbara, Paulete y Laura por haber, en diferentes momentos y de diferentes maneras, contribuido a la tesis, ya sea compartiendo perspectivas, ya sea proporcionando apoyo y referencia profesional y ética.

También es fundamental agradecer a la Universidad de Salamanca, en particular al Programa de Doctorado en Lógica y Filosofía de la Ciencia, por proporcionar apoyo académico para llevar a cabo esta investigación; y al Ministerio de Educación y al CNPq, por proporcionaren los datos necesarios para su realización; así como a todas las universidades e institutos federales que proporcionaron datos. Agradezco especialmente al Ifal por hacer posible la investigación, tanto en la parte cuantitativa como cualitativa. Y por ser una institución tan importante para cambiar la realidad de las desigualdades pues, aunque permeada por procesos contradictorios, posibilita implicaciones y cambios importantes. Y, por último, me gustaría destacar mi agradecimiento a las personas que colaboraron con las entrevistas, tanto a las que participaron como a las que facilitaron el contacto para llegar a ellas. Fueron fundamentales para la realización de esta tesis y, muchas veces desbordadas, se ofrecieron amablemente a contribuir a la investigación, aportando información y expresando sentimientos y anhelos fundamentales para la comprensión de la realidad del Ifal.

Así, quiero expresar mi gratitud a todas estas personas e instituciones y decir que el resultado de esta tesis fue fruto de la participación de cada una de ellas en el proceso y que su presencia hizo el trabajo más leve y cualificado.

Resumen

Los estudios sobre género y ciencia demuestran que, a pesar de los cambios sociales, las desigualdades persisten. El Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal), como institución brasileña vinculada a la educación profesional, ha experimentado una serie de transformaciones y actualmente representa un modelo que ofrece educación en varios niveles educativos, además de caracterizarse por el vínculo entre ciencia, profesionalización e inclusión social. El objeto de este trabajo es analizar la desigualdad de género en la carrera docente en el Ifal, plasmada a través de las diferentes trayectorias profesionales desarrolladas por hombres y mujeres en la institución. Para ello, en primer lugar, se realizó un acercamiento a la realidad a través de indicadores de género y ciencia que evidenciaron las desigualdades a nivel nacional y, específicamente, en el Ifal. Esto además justificó la continuación de la investigación. A partir de este análisis, se establecieron tres objetivos: (1) conocer las relaciones desiguales experimentadas por el profesorado en el Ifal a lo largo de su carrera académica; (2) comprender las representaciones que el personal docente construye sobre el lugar ocupado por la mujer en el Ifal y (3) entender cómo estas experiencias y percepciones generan distintas posiciones para hombres y mujeres en el Instituto. Para alcanzar estos objetivos, se realizaron entrevistas en profundidad, ya que estas permiten acceder a las percepciones de las personas entrevistadas, buscando así revelar los significados atribuidos a la realidad compartida por el profesorado del Ifal. Estos resultados cualitativos se organizan en tres grandes niveles: individual, organizacional y social. Todos están relacionados entre sí y el análisis se lleva a cabo, además, en intersección con las variables de clase y raza. A nivel individual, se presentan las características desarrolladas por el profesorado y se refleja cómo hombres y mujeres introyectan necesidades y disposiciones diferentes que contribuyen a la permanencia de relaciones desiguales. A nivel organizacional, se señalan las relaciones establecidas en el ámbito laboral que producen división de tareas con relaciones subordinadas entre géneros. Y finalmente, a nivel social, se presenta cómo la ciencia y la familia representan instituciones que contribuyen a estructurar un orden de género excluyente en el Ifal, además de prestar atención al contexto pandémico, político y social vivido durante el periodo de la investigación que acentuó las diferencias. Todo esto contribuye a la reproducción de las desigualdades de género entre el profesorado del Ifal. Sin embargo, la investigación también revela concepciones y prácticas que se contraponen al modelo hegemónico y que problematizan la naturalización de las desigualdades.

Palabras clave: Brasil; carrera académica; desigualdades de género en la ciencia; educación profesional.

Abstract

The objective of this thesis is to analyse gender inequality in the academic career at the Instituto Federal of Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal). Ifal is a Brazilian institution dedicated to professional education that has undergone a number of transformations and currently represents a model of institution that offers education at various levels. Ifal is characterized by the connection between science, professionalization, and social inclusion. The thesis examines the different career paths that men and women follow in the institution. In order to highlight the inequalities at both national and Ifal levels, genders indicators have been developed, a necessary preliminary step to conduct of research. The analysis has three objectives: (1) to understand the unequal relations experienced by the Ifal academic staff throughout their academic career; (2) to comprehend the way in which male and female professors construct representations of the position they hold at Ifal; and (3) to understand how these experiences and perceptions generate different positions for men and women at the Institute. To achieve these objectives, in-depth interviews were conducted. The interviews allow access to the perceptions of the interviewees, seeking to reveal the meanings attributed to the reality shared by the academic staff at Ifal. These qualitative results are organized into three main levels: individual, organizational, and social. They are all interrelated, and the analysis is also performed in intersection with variables of class and race. At the individual level, the characteristics developed by the academic staff are presented, reflecting how men and women internalize different needs and dispositions, which contributes to the perpetuation of inequalities in their relations. At the organizational level, the relationships established in the workplace are studied, which produce a division of labour by gender with a subordination relationship between genders. And finally, at the social level, it is shown how science and family represent institutions that contribute to structuring an exclusionary gender order at Ifal. Finally, the pandemic and political context during the research period is analysed given that this context accentuated the experienced differences. The question situated at every level contributed to the reproduction of gender inequalities among the professors at Ifal. However, the research also reveals conceptions and practices that are opposed to the hegemonic model and problematize the naturalization of inequalities.

Key words: Academic career; Brazil; gender inequalities on science; professional education.

Resumo

Os estudos sobre gênero e ciência mostram que, apesar das mudanças sociais, as desigualdades persistem. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal), como instituição brasileira vinculada à educação profissional, passou por uma série de transformações e, atualmente, representa um modelo que oferece educação em vários níveis de ensino; e se caracteriza pela vinculação entre ciência, profissionalização e inclusão social. O objetivo desta tese é analisar a desigualdade de gênero na carreira docente no Ifal, refletida nas diferentes trajetórias profissionais vividas por homens e mulheres na instituição. Para isso, em primeiro lugar, foi feita uma aproximação com a realidade através de indicadores de gênero e ciência, que evidenciaram as desigualdades a nível nacional e, especificamente, no Ifal. Isso também justificou a continuidade da pesquisa. A partir dessa análise, foram estabelecidos três objetivos: (1) conhecer as relações desiguais vivenciadas pelo professorado do Ifal ao longo de sua trajetória acadêmica; (2) compreender as representações que o professorado constroem sobre o lugar ocupado pelas mulheres no Ifal; e (3) entender como essas vivências e percepções geram posições diferentes para homens e mulheres no Instituto. Para atingir estes objetivos, foram realizadas entrevistas em profundidade, pois estas permitem aceder às percepções das pessoas entrevistadas, procurando revelar os significados atribuídos à realidade partilhada pelo professorado do Ifal. Estes resultados qualitativos estão organizados em três grandes níveis: individual, organizacional e social. Todos eles estão inter-relacionados e a análise é feita também em intersecção com as variáveis de classe e raça. No plano individual, são apresentadas as características desenvolvidas pelo professorado, refletindo como homens e mulheres introjetam necessidades e disposições diferentes, o que contribui para a permanência de relações desiguais. No plano organizacional, são apontadas as relações estabelecidas no local de trabalho que produzem divisão de tarefas, com relações de subordinação entre os gêneros. E, finalmente, no plano social, apresenta-se como a ciência e a família representam instituições que contribuem para estruturar uma ordem de gênero excludente no Ifal, além de atentar para o contexto pandêmico, político e social vivido no período da pesquisa e que acentuou as diferenças. Tudo isso contribui para a reprodução das desigualdades de gênero entre os docentes do Ifal. No entanto, a pesquisa também revela concepções e práticas que se contrapõem ao modelo hegemônico e que problematizam a naturalização das desigualdades.

Palavras-chave: Brasil; carreira acadêmica; desigualdades de gênero na ciência; educação profissional.

Índice

Introducción	25
1. Justificación de la investigación	25
2. Objeto de estudio y objetivos	29
3. La estructura de la tesis	30
 CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTUDIO	
Capítulo 1. Educación en Brasil: una historia de exclusión por género, raza y clase	35
1. Introducción	35
2. La construcción de la Educación Superior en Brasil.....	36
2.1. El surgimiento de la educación superior en Brasil	37
2.2. De las instituciones de educación superior independientes a la creación de las universidades: la vinculación de la investigación a la educación superior	39
2.3. La Reforma universitaria de 1968: un modelo conservador de modernización de la educación	42
2.4. La apertura política y la lucha por una universidad pública, democrática y con calidad académica	43
3. La educación profesional en Brasil: un poco de historia	46
3.1. El inicio de la educación profesional en Brasil: un instrumento para disciplinar a las masas para el trabajo.....	47
3.2. El surgimiento del sistema federal de educación profesional: la dualidad permanece ...	49
3.3. La apertura política y la lucha por una educación profesional pública e integrada	53
3.4. Un nuevo panorama para la formación profesional: la creación de los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología.....	55
3.4.1. Las características de los institutos federales.....	56
3.4.2. La oferta de diferentes titulaciones en los institutos federales	59
4. Falacias, recorte de fondos y silenciamiento de las desigualdades: los riesgos de dismantelar la educación brasileña	60
5. Reflexiones.....	68
Capítulo 2. La presencia del androcentrismo en la educación	71
1. Introducción	71
2. La (re)producción de los géneros.....	72
3. La ciencia moderna y la (re)producción de los géneros	75
4. Género y carrera profesional en la educación superior brasileña.....	77
5. Barreras enfrentadas por las mujeres en la carrera científica.....	84
5.1. El papel de la mujer en la familia y su repercusión en la carrera académica	84
5.2. La socialización de género y la elección de la carrera.....	88

5.3. Las relaciones de género el ámbito laboral	91
6. Reflexiones.....	95
Capítulo 3. Metodología.....	97
1. Introducción.....	97
2. La construcción de indicadores.....	98
3. La entrevista cualitativa	102
3.1. El diseño de las entrevistas	104
3.1.1. La selección del contexto y la definición de la muestra de la entrevista.....	104
3.1.2. La selección y el contacto con las personas entrevistadas a través del método bola de nieve.....	107
3.1.3. El guion de la entrevista.....	109
3.1.4. La aplicación de la entrevista.....	112
3.1.5. El análisis de las entrevistas	115
Capítulo 4. Segregación de género en la educación brasileña	119
1. Introducción.....	119
2. Los indicadores de género en la educación brasileña	120
2.1. Indicadores de género en diferentes instituciones de educación superior.....	120
2.2. Indicadores nacionales de segregación de género	122
2.3. Indicadores de Segregación de género en las universidades federales	126
2.4. Indicadores de segregación de género en los institutos federales.....	129
2.5. Indicadores de segregación de género en el Ifal	133
2.6. Indicadores de segregación de género a través de las becas	138
3. Discusión	141

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Análisis de las entrevistas a partir del enfoque multinivel.....	149
1. Introducción.....	149
2. Comprender la producción de género en el Ifal desde una perspectiva multinivel.....	149
Capítulo 5 - Factores individuales	155
1. Introducción.....	155
2. Identidad.....	156
2.1. Características asociadas a las mujeres, a los hombres y a la construcción de las identidades.....	158
2.2. La identificación racial del profesorado del Ifal.....	164
3. La experiencia de la maternidad y la paternidad en la construcción de las subjetividades... 169	
3.1. El sentido de la paternidad	169

3.1.1. El significado de la presencia en la paternidad.....	173
3.1.2. Experiencias de cambios en la paternidad.....	176
3.2. La maternidad como una experiencia con conflictos emocionales.....	181
3.2.1. La naturalización de la maternidad.....	185
3.2.2. Experiencias de tensión en el modelo tradicional de maternidad	190
3.3. Desigualdades en la carrera profesional como consecuencia de la experiencia de la maternidad.....	193
4. Representaciones de la carrera docente según el género.....	195
4.1. La sobrecarga de trabajo y la carrera profesional de las mujeres	195
4.2. Motivaciones y desmotivaciones en la carrera docente	199
4.3. Las expectativas sobre la carrera profesional.....	203
5. Reflexiones.....	206
Capítulo 6 - Factores organizacionales	209
1. Introducción.....	209
2. La identidad del Ifal: entre las prescripciones y las prácticas cotidianas.....	211
3. La carrera profesional en el Ifal	214
3.1. Experiencias profesionales del profesorado más antiguo del Ifal	215
3.2. Concepciones sobre el plan de carrera de los institutos federales	217
3.3. Condiciones organizativas y desarrollo de la carrera profesional en el Ifal.....	222
3.3.1. Condiciones organizacionales en la carrera de las mujeres	225
4. Las interacciones desarrolladas en el Ifal	230
4.1. Características de los grupos que componen el Ifal	230
4.2. Relaciones de asociación y de disputa en el Ifal	234
4.3. Formas de resistencia política del profesorado y su impacto	238
5. Relaciones de raza, clase y género en el Ifal.....	243
5.1. La descalificación de la mujer	244
5.2. Las mujeres en los cargos de gestión del Ifal.....	249
5.3. La percepción de los cuerpos de las mujeres en el Ifal.....	252
5.4. La opresión por cuestión racial en el caso de los hombres	260
5.5. Relaciones de clase en el Ifal.....	264
5.6. Perspectivas acerca de las relaciones de género en el Ifal	266
5.7. Las perspectivas del profesorado sobre la importancia del tema racial en el Ifal.....	272
5.8. Tensionamientos en el orden de género, clase y raza en el Ifal.....	276
6. Reflexiones.....	280
Capítulo 7 – Factores Sociales	283
1. Introducción.....	283

2.	El papel de la ciencia en la producción de desigualdades de género en Ifal	284
3.	La influencia de la familia en la construcción del género	292
3.1.	Origen social de la familia y oportunidades profesionales	292
3.2.	Expectativas de género en la familia y en la carrera profesional de las profesoras	296
3.3.	La división de las actividades familiares y la carrera académica	301
3.4.	Valores familiares y conciliación	307
4.	Contexto político, social y sanitario	312
4.1.	La pandemia del COVID-19	313
4.1.1.	La pandemia y la educación a distancia	314
4.1.2.	Los problemas de conciliación durante la pandemia	316
4.1.3.	La productividad durante la pandemia	320
4.2.	La situación política y económica y la producción de desigualdades	323
4.2.1.	Bolsonaro y el Bolsonarismo en la educación y en la realidad del Ifal.	324
4.2.2.	El impacto del desmantelamiento en la educación y en la calidad de vida del profesorado	329
5.	Reflexiones	332

CONCLUSIONES

Discusión y conclusiones	337
1. Introducción	337
2. La opresión de género en el Ifal	338
3. La presencia de desigualdades de clase y raza en las opresiones de género del Ifal	347
4. Desafíos a la tensión del orden de género	350
Referencias	354
Anexos	377

Índice de siglas

Andes - Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Asociación Nacional de Profesores de Educación Superior)

Capes - Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Comisión de Mejoramiento del Personal de Educación Superior)

Cefets - Centros Federais de Educação Tecnológica (Centros Federales de Educación Tecnológica)

CNCST - Catálogo Nacional de Cursos de Tecnologia Superior

CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

CNE - Conselho Nacional de Educação (Consejo Nacional de Educación)

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico)

Enem - Exame Nacional do Ensino Médio (Examen Nacional de la Educación Secundaria)

Fies - Fundo de Financiamento Estudantil (Fondo de Financiación para Estudiantes)

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Instituto Brasileño de Geografía y Estadística)

Ifes - Institutos Federais de Educação Científica e Tecnológica (Institutos Federales de Educación Científica y Tecnológica)

IFMG - Instituto Federal de Educação de Minas Gerais (Instituto Federal de Educación de Minas Gerais)

ILO - Internacional Labour Organization

Inpe - Instituto Nacional de Pesquisa Espacial (Instituto Nacional de Investigación Espacial)

Ipea - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Instituto de Investigación Económica Aplicada)

ISCED - Clasificación Internacional Estandarizada de Educación

ITA - Instituto de Tecnologia da Aeronáutica (Instituto de Tecnología de la Aeronáutica)

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional)

MCTIC - Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicação (Ministerio de Ciencia, Tecnología, Innovaciones y Comunicaciones)

MEC - Ministerio da Educação (Ministerio de Educación)

NDE - Núcleos Docentes Estruturantes (Núcleos Docentes Estructurantes)

OEA - Organización de Estados Americanos

ONU - Organización de las Naciones Unidas

OS - Organizações Sociais (Organizaciones Sociales)

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais (Parámetros Curriculares Nacionales)

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional (Plan de Desarrollo Institucional)

PNE - Plano Nacional de Educação (Plan Nacional de Educación)

Proeja – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica para Jovens e Adultos (Programa Nacional de Integración de la Educación Profesional con la Educación Básica para Jóvenes y Adultos)

Prouni - Programa Universidade para Todos (Programa Universidad para Todos)

RSC - Reconhecimento de Conhecimentos e Competências (Reconocimiento de Conocimientos y Competencias)

SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia)

Senac - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial)

Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial)

Sesc – Serviço Social de Comércio (Servicio Social de Comercio)

Sesi - Serviço Social da Indústria (Servicio Social de la Industria)

UB - Universidade do Brasil (Universidad de Brasil)

UDF - Universidade do Distrito Federal (Universidad del Distrito Federal)

UFBA- Universidade Federal da Bahia (Universidad Federal de Bahía)

Ufal - Universidade Federal de Alagoas (Universidad Federal de Alagoas)

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro (Universidad Federal de Rio de Janeiro)

Unicamp - Universidade de Campinas (Universidad de Campinas)

USP - Universidade de São Paulo (Universidad de São Paulo)

Índice de gráficos

- Gráfico 1** – Estudiantes de grado por tipo de institución y sexo (2017)
- Gráfico 2** – Docentes de grado por tipo de institución y sexo (2017)
- Gráfico 3** – Carrera profesional en la educación superior por sexo (2017)
- Gráfico 4** – Estudiantes de grado por rama de conocimiento y sexo (2017)
- Gráfico 5** – Estudiantes de posgrado por rama de conocimiento y sexo (2017)
- Gráfico 6** – Docentes de grado por rama de conocimiento y sexo (2019)
- Gráfico 7** – Docentes de posgrado por rama de conocimiento y sexo (2017)
- Gráfico 8** – Estudiantes de grado de las universidades federales por rama de conocimiento y sexo (2017)
- Gráfico 9** – Docentes de universidades federales por categoría profesional y sexo (2019)
- Gráfico 10** – Estudiantes de grado de los institutos federales por rama de conocimiento y sexo (2017)
- Gráfico 11** – Docentes de grado de los institutos federales por rama de conocimiento y sexo (2019)
- Gráfico 12** – Docentes de grado de los institutos federales por categoría profesional y sexo (2019)
- Gráfico 13** – Estudiantes de grado del Ifal por rama de conocimiento y sexo (2017)
- Gráfico 14** – Docentes del Ifal por categoría profesional y sexo (2019)
- Gráfico 15** – Carrera de las mujeres docentes en las universidades federales, institutos federales e Ifal (2019)
- Gráfico 16** – Docentes mujeres del Ifal por categoría profesional y raza (2019)
- Gráfico 17** – Docentes hombres del Ifal por categoría profesional y raza (2019)
- Gráfico 18** – Distribución de becas de productividad en la investigación por modalidad y sexo (2015)
- Gráfico 19** – Distribución de becas por rama de conocimiento y sexo (2017)
- Anexo III**– Gráficos que incluyen la variable raza

INTRODUCCIÓN

Introducción

1. Justificación de la investigación

Abordar el tema de las desigualdades de género exige recordar la historia de la división social en las sociedades occidentales, en las que las necesidades del sistema económico dirigen los preceptos, las prácticas sociales y los lugares que hombres y mujeres ocupan dentro de la sociedad. Si en periodos precapitalistas las mujeres ya ocupaban un espacio limitado, con el advenimiento del capitalismo fueron colocadas en una condición periférica en relación con el sistema de producción y vieron infravaloradas sus capacidades, siendo las tareas consideradas de su competencia entendidas como de menor importancia y circunscritas al ámbito doméstico (Saffioti, 2013).

La ciencia moderna, del mismo modo, contribuyó a este proceso. Efectuó divisiones sobre las competencias de hombres y mujeres y consideró los conocimientos y técnicas propios del hacer femenino inferiores, ilegítimos y distantes del rigor científico. Esto no ocurrió en un intento de insertar a las mujeres en los espacios y prácticas considerados legítimos para la ciencia, sino que se llevó a cabo para mantener la supremacía masculina a través de divisiones arbitrarias. Así, durante mucho tiempo, ancladas en justificaciones supuestamente científicas, se impidió que las mujeres asistieran a escuelas, facultades y otros espacios de producción del conocimiento (Kovaleski, Tortato y Carvalho, 2013).

En Brasil, las mujeres no pudieron acceder a la educación superior hasta finales del siglo XIX, en el mismo periodo en el que se incentivó su presencia como docentes de la enseñanza primaria. Aunque la participación de las mujeres como profesoras haya contribuido a la mayor escolarización de las niñas, por la oportunidad del trabajo en la docencia que la enseñanza ofrecía, esta realidad estuvo amparada en la perspectiva de que correspondía a la mujer educar a los niños y niñas, como una extensión de la función materna (Beltrão y Alves, 2009; Hahner, 2011). De la misma forma, la ampliación de la presencia femenina en la enseñanza superior, que no comenzó hasta los años 70 del pasado siglo, estuvo vinculada al punto de vista moral que definía en qué profesiones tenían cabida para el sexo femenino, concentrando la participación de las mujeres en las ramas que las preparaban para el magisterio secundario (Minella, 2017).

Sin embargo, es innegable el avance experimentado por millones de mujeres en los últimos años. El cuestionamiento producido por el movimiento feminista tuvo repercusiones en diversos espacios, abriendo un mayor acceso de las mujeres a la escolarización y estimulando el debate académico sobre el tema. El problema de la posición de la mujer en la ciencia y en la educación entró en la agenda política internacional y, a consecuencia, comenzó a señalarse la diversidad como un factor determinante en el logro de la excelencia científica (European Union, 2009). En Brasil, este debate ganó especial relevancia a partir de la década

de los 80, con la creación de núcleos de estudio sobre la mujer en las universidades y el incentivo de algunas organizaciones, como la UNESCO y la OCDE (Lopes, 2002; Leta, 2003; Tabak, 2006; Olinto, 2012). Todos estos avances tuvieron repercusiones a inicios de los años 2000, cuando el país superó la brecha de género en educación. Desde entonces, las mujeres superan a los hombres como estudiantes de grado, tendencia también presente en los cursos de posgrado: la representación de las mujeres como alumnas de máster es mayor desde 1998 y entre el estudiantado de doctorado desde 2004 (Grossi et al., 2016; Elsevier, 2017).

A inicios del siglo XXI, se producen importantes avances en el país en lo que se refiere a las políticas públicas en este campo: entre otros, se creó la Secretaría Especial de Política para las Mujeres, en 2003, que adoptó la perspectiva de género como directriz de gobierno; se realizan, desde 2004, conferencias nacionales de política para las mujeres y se formulan planes nacionales de políticas de género y, en 2005, se implementó el programa Mujer y Ciencia. (Grossi et al., 2016; Lima y da Costa, 2016). Este programa fue lanzado en asociación con la ONU y tiene como objetivo estimular la producción científica y la reflexión acerca de las relaciones de género, mujeres y feminismo en el país, así como promover la participación femenina en el campo de la ciencia y en las carreras académicas. Para Barreto (2005), este programa, así como las políticas de acción positiva, son importantes para cambiar la realidad de presencia mayoritariamente masculina y blanca en la educación superior.

Las políticas de acción positiva en educación se dirigen a las relaciones étnico-raciales en el sistema educativo e incluyen: la formación del profesorado, la inserción de nuevos componentes en los currículos escolares, la producción de material didáctico y de apoyo, la realización de cursos preparatorios para personas jóvenes y de bajos ingresos, el financiamiento de estudios universitarios y la política de cuotas. Esta última, aprobada en agosto de 2012, cambió la forma de entrada del alumnado a las instituciones federales de educación superior y de educación profesional, instituyendo una reserva del 50% de vacantes a estudiantes de escuelas públicas. Parte de la cuota se asigna a cuestiones raciales, teniendo en cuenta el perfil racial de cada localidad (Castro, 2016). Esta política de inclusión racial y social, aunque no se refiere explícitamente a la cuestión de la mujer, ofrece la posibilidad de incluir a un grupo de mujeres que históricamente ha estado más alejado del acceso a la educación.

Todos estos cambios han contribuido a una mayor igualdad de género y racial en la educación y en la ciencia brasileña. Sin embargo, para comprender la realidad es necesario un análisis preciso de las formas en que las desigualdades se siguen manifestando en la actualidad. Las investigaciones indican que la segregación de las mujeres en la ciencia es un fenómeno persistente, con incidencia mundial (European Union, 2009; Torres y Pau, 2011; Montes-López, 2017; Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 2018; Pérez Sedeño, 2018; Gallego-Morón y Montes-López, 2022). Los estudios

demuestran que la manifestación de esta desigualdad se produce en diversos ámbitos y los principios de división y jerarquización se utilizan para mantener intactas las desigualdades (Kergoat, 2002; Hirata y Kergoat, 2007).

De acuerdo con Aquino (2006), los estudios sobre mujer y ciencia pueden abarcar tres dimensiones: las transformaciones socioculturales de las relaciones de género en el medio científico; los análisis epistemológicos, históricos y sociológicos de la producción del conocimiento y la participación de las mujeres en las diferentes disciplinas. Como García y Pérez Sedeño (2002) y de Freitas y da Luz (2017) resaltan, es importante destacar a las pioneras de la ciencia, tanto para valorar y respetar las historias “olvidadas” de estas mujeres, como para refutar los discursos biológico-deterministas que postulan que son naturalmente incapaces de producir ciencia y tecnología.

Los análisis de corte epistemológico, sociológico e histórico sobre el desarrollo de la ciencia moderna también han producido problematizaciones importantes. De acuerdo con Rago (1998), el feminismo participa en la crítica a la ciencia realizada por diversas corrientes teóricas, como el psicoanálisis, la hermenéutica, la teoría crítica marxista, el deconstructivismo y el posmodernismo. Ballestrin (2017) señala que la crítica feminista involucra muchas perspectivas teóricas y destaca la importancia del modelo empleado por el feminismo del sur, que cuestiona el colonialismo presente en los conocimientos producidos por el norte -a la vez que dialoga con los debates traídos por las filosofías latinoamericana y africana, por los estudios subalternos asiáticos, por el poscolonialismo y el decolonialismo- y asume un papel importante en la denuncia del carácter particularista, occidental, ideológico, racista y sexista en que se basa la producción del conocimiento.

En el campo de la trayectoria profesional de las mujeres, los estudios apuntan a la permanencia de la segregación de género, tanto en el mercado de trabajo, como en la educación superior y en las diferentes áreas del conocimiento (Olinto, 2012; Leta, 2014; Morão y Barros, 2015; Almeida y Moschkovich, 2015). Estas investigaciones, impulsadas por los debates feministas, aportan elementos importantes para comprender cómo opera la división sexual del trabajo.

Para Hirata y Kergoat (2007), pensar en la división sexual del trabajo implica reconocer las múltiples divisiones del trabajo socialmente producido y comprender cómo operan dentro de los sistemas de género. Así, los principios organizadores de las divisiones sexuales también están atravesados por otras formas de división del trabajo, y se requiere comprender este vínculo para abordar la cuestión de forma crítica. Esta es la perspectiva seguida en esta tesis, de modo que, al atender a cómo se producen las desigualdades de género en el Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal), se busca comprender su relación con otras desigualdades socialmente producidas, como las vinculadas con la clase y la raza.

En este camino, las desigualdades en el Ifal son entendidas a través de las diferentes trayectorias laborales desarrolladas por hombres y mujeres, considerando su intersección con otras opresiones. Según la literatura, estas diferencias en las trayectorias son causadas por diversos factores, que involucran la estructura de las organizaciones y de las carreras científicas (Moschkovich y Almeida, 2015), los problemas de conciliación en las familias, la socialización de género y los contextos macroestructurales, entre otros (Aquino, 2006; Tabak, 2006). Y todas esas esferas son atravesadas por el resto de las divisiones que operan en la sociedad, lo que explica, por ejemplo, la solución comúnmente encontrada en el contexto brasileño al problema de conciliar la carrera científica de las mujeres con las demandas del ámbito doméstico, a través de la explotación de trabajadoras domésticas.

A pesar de la importancia de estas reflexiones y de la evidencia de los daños causados por la permanencia de la estructura patriarcal en la educación y en la ciencia, las investigaciones sobre este tema en Brasil son aún escasas (Leta, 2014; Taborda y Engeroff, 2017). Además, los estudios sobre género y ciencia son especialmente relevantes en contextos como Brasil, donde las desigualdades sociales son grandes obstáculos para el desarrollo del país y para la garantía de los derechos.

Aunque se han desarrollado importantes investigaciones sobre el tema en Brasil (Leta, 2014), la investigación sobre género y ciencia es aún insuficiente, teniendo en cuenta las diferentes visiones y sesgos sobre el problema (Schulz, 2020). Como también ocurre en otros países latinoamericanos, es difícil abordar este tipo de investigaciones en Brasil, dado que existe una brecha informativa sobre la situación de la mujer en la ciencia (Aquino, 2006; Taborda y Engeroff, 2017). Esta realidad aporta más relevancia a este tipo de estudios, como también expone las dificultades para desarrollarlos. En relación con la producción de indicadores de género y ciencia, el país cuenta con poca información, principalmente en lo que se refiere a la realidad nacional. Así, las investigaciones destinadas a entender las causas de esas desigualdades también son escasas, teniendo como campo de investigación principalmente los institutos federales.

Como instituto federal, el Ifal transitó por el mismo proceso de transformación que los demás institutos. Pasó de un modelo de educación precaria, dirigida a hombres pobres, a una educación cualificada, basada en los supuestos de la ciencia y de la tecnología y orientada a la formación profesional y ciudadana, con inclusión social. La mayor posibilidad de producir relaciones igualitarias a partir de estas modificaciones acarrea la necesidad de saber si esta premisa se manifiesta en las relaciones de género y entender cómo los cambios traen nuevas posibilidades y/o mantienen las jerarquías producidas a lo largo de la historia.

Sumado a esta reflexión, la condición de la autora de esta tesis de trabajadora del Ifal y las vivencias de opresión de género en el lugar justifican la elección de este campo de investigación. En el Ifal, la doctoranda observa que las posiciones de poder se definen, en gran

medida, en función del sexo: las pocas mujeres que ocupan puestos de mayor jerarquía suelen posicionarse en contra de los intereses de las mujeres y su representación en los cargos, aunque minoritaria, parece servir para enmascarar la realidad de las desigualdades. Además, las reflexiones sobre la discriminación de género constantemente se consideran irrelevantes y se tratan con burla e, incluso, se inhiben mediante prácticas de acoso. Estas se producen en el día a día de la institución, siendo juzgadas como inapropiadas las mujeres más asertivas o que no se adecúan a los roles de género. En relación con la experiencia personal, se resalta la sensación de tener la voz silenciada en diversas situaciones y la desacreditación del trabajo por estar vinculado a temas de género.

Estas experiencias en el Ifal se combinan con las vivencias personales de la investigadora en otros espacios y momentos de su vida, que incluyen la típica opresión cotidiana de la condición femenina, pero también la implicación con la temática de género en el ámbito académico y militante. Estos últimos han ofrecido conocimientos para ver la realidad a partir de referenciales no dominantes, lo que ha posibilitado el cuestionamiento de los paradigmas que justifican la subordinación de las mujeres y pensar en el papel que la ciencia desempeña en la producción de sistemas de pensamiento androcéntricos. A continuación, se explica el estudio que se realiza, indicando el objeto y objetivos de la investigación.

2. Objeto de estudio y objetivos

Esta tesis doctoral tiene como objeto de estudio el análisis de la desigualdad de género en la carrera docente en el Ifal, plasmada a través de las diferentes trayectorias profesionales desarrolladas por profesores y profesoras de la institución. Para conocer esta realidad, inicialmente se buscó información sobre el lugar que ocupan las mujeres en las universidades e institutos federales del país y, a la vista de las pocas investigaciones al respecto, se realizó un estudio cuantitativo con indicadores nacionales y locales sobre género y ciencia.

Así, la producción de indicadores mostró la escasa presencia de mujeres en las posiciones más altas de la carrera docente y en las áreas del conocimiento de mayor prestigio, tanto en la realidad nacional como, de forma aún más acentuada, en el Ifal. Esto evidenció la importancia de continuar con el tema de estudio y definió más específicamente los objetivos de la investigación, que consisten en: (1) conocer las relaciones desiguales experimentadas por el profesorado en el Ifal a lo largo de su carrera académica; (2) comprender las representaciones que el personal docente construye sobre el lugar ocupado por la mujer en el Ifal y (3) entender cómo estas experiencias y percepciones producen lugares distintos para hombres y mujeres en el Instituto. Todo este análisis se llevó a cabo en intersección con las variables de clase y raza.

Para alcanzar estos objetivos, se inició la parte cualitativa de la investigación, a través de la entrevista en profundidad, que posibilita un conocimiento profundo del tema abordado

a través de las percepciones de las personas entrevistadas, buscando así revelar los significados atribuidos a la realidad compartida por las personas que forman parte del Ifal. La elección de la entrevista como técnica de investigación se justifica por la posibilidad de relacionar la trayectoria profesional -que comenzó cuando eran estudiantes- con los indicadores de género y ciencia producidos en este trabajo.

Antes de iniciar este proceso, se realizó un largo recorrido de revisión metodológica, teórica y también de investigaciones empíricas sobre el tema objeto de estudio, lo que fue esencial para determinar el camino que podría seguir la investigación, las preguntas que se formularían a las personas participantes y el análisis que se realizaría. Toda esa reflexión teórica sobre la reproducción de desigualdades de género aportó un marco importante para comprender la realidad del Ifal y, siguiendo los preceptos de la investigación cualitativa, los fundamentos teóricos de la tesis se definieron a partir de la relevancia que las lecturas tenían al dialogar con la realidad aportada por las entrevistas. De este modo, la elección de los fundamentos teóricos se realizó vinculada a los resultados de la investigación.

En el entrecruzamiento de las respuestas dadas por el profesorado y los fundamentos teóricos utilizados, se enumeran algunos puntos que orientaron los análisis de este trabajo: los procesos de socialización y los distintos roles e identidades construidos se configuran como obstáculos para la igualdad de género; el ambiente organizacional del Ifal crea condiciones desiguales para que hombres y mujeres se desarrollen en la carrera profesional; diferentes instituciones, como la ciencia y la familia, son estructuradoras de relaciones desiguales; el contexto que permea las relaciones sociales puede acentuar las desigualdades de género existentes, como la situación política y sanitaria vivida por el profesorado en el momento de las entrevistas. Dicho esto, a continuación se presenta la forma en la que se ha organizado esta tesis.

3. La estructura de la tesis

Tras esta introducción, la tesis doctoral se estructura en tres partes: la primera contextualiza el estudio, la segunda incluye el análisis de las entrevistas y la última presenta la discusión y conclusión de la tesis doctoral.

En cuanto a la contextualización de la investigación, esta contiene dos capítulos teóricos, el metodológico y el que recoge los resultados de la investigación cuantitativa. Como se ha señalado, el marco teórico utilizado surge del diálogo entre los resultados obtenidos en las entrevistas y las lecturas realizadas. Es habitual que el marco teórico sea mucho más extenso y probablemente sorprenda la brevedad en este caso, pero que se ha preferido incorporar la literatura revisada junto a los resultados de investigación, tratando de conseguir así una mejor unión de estas dos partes y una mayor comprensión de los hallazgos realizados.

En el primer capítulo, se presenta la evolución histórica de la educación en el país, tema fundamental para entender cómo el Ifal se inserta en el contexto excluyente en que se forma la educación profesional en Brasil y así situar el marco en el que se desarrolla la investigación. El siguiente capítulo se centra en la configuración de las desigualdades en la ciencia y la educación, apuntando importantes discusiones sobre la construcción del género basada en valores androcéntricos y el alejamiento de las mujeres y otros grupos oprimidos de los espacios de producción del conocimiento, además de situar los estudios desarrollados en Brasil sobre las desigualdades de género y ciencia y sus causas. Aquí se recurre a autores como Bourdieu, Foucault y Saffioti para comprender los procesos estructurales de producción de desigualdades presentes en las instituciones, en las organizaciones de la sociedad y en las prácticas de socialización de género e individualidades construidas por hombres y mujeres.

El capítulo metodológico presenta todo el camino trazado en el diseño y ejecución del estudio: la técnica de investigación seleccionada, las decisiones tomadas y la forma en que se obtuvieron y analizaron los datos. El último capítulo de este bloque incluye el análisis de los datos cuantitativos realizados, así como la discusión de los indicadores generados. Aunque en este se presentan los resultados cuantitativos obtenidos en la tesis, se entiende que forma parte de la contextualización ya que ofrece información que justifica la continuidad de la investigación y que orienta el camino que se sigue en las entrevistas.

La segunda parte de la tesis, que incluye el análisis de las entrevistas, comienza con una breve reflexión sobre la perspectiva multinivel de análisis y continúa con tres capítulos que efectivamente contienen este análisis: el primero atiende a la dimensión individual; el segundo a la organizativa y el tercero al nivel social. Las tres dimensiones se entienden interrelacionadas y la división se realiza con fines heurísticos, para facilitar la presentación, organización y explicación de los datos obtenidos. Así, el primer capítulo de este bloque, el número 5, introduce los resultados sobre las individualidades del profesorado; sus identidades marcadas por las relaciones de género y raza y por las concepciones y experiencias sobre la maternidad y la paternidad, y las diferencias y similitudes en cuanto a las expectativas y motivaciones en la carrera profesional de hombres y mujeres.

El capítulo 6 atiende a los factores organizacionales e incluye: la percepción del profesorado sobre las características del Ifal y su estructura de carrera docente; las condiciones para desarrollar el trabajo que ofrece la organización, y las relaciones que se establecen en la vida cotidiana de la institución, que circunscriben los procesos de descalificación de las mujeres (y también de las personas negras), la división desigual de las tareas y el alejamiento de las profesoras de los puestos de mayor prestigio, así como las percepciones compartidas que subyacen a toda esta producción de desigualdades. Además, este capítulo añade experiencias exitosas de tensión del orden de género en el Ifal, aunque marcadas por diferentes formas de coerción.

Finalmente, en el análisis de los factores sociales, se incluyen dos instituciones sociales, entendidas como importantes productoras de desigualdades de género a partir del análisis de las declaraciones del profesorado: la ciencia y la familia. La ciencia, por permear, a través de sus conceptos, preceptos y métodos, toda la trayectoria académica del profesorado, contribuyendo a la naturalización de las desigualdades y oscureciendo las potencialidades de las mujeres. Y la familia, por ser referenciada como una institución que dificulta la carrera académica de las mujeres, al investir sobre ellas expectativas y obligaciones centradas en el ámbito doméstico. En este capítulo, se incluye también el contexto político y sanitario que atraviesa el profesorado en el momento de la entrevista y que refleja la mayor dificultad experimentada por las mujeres en momentos de fragilidad social, además de traer a colación el debate sobre la política de desvalorización de la educación y la ciencia al estar ligada a la lógica de opresión de género.

La última parte, que contiene la discusión y conclusiones de la tesis, busca situar el debate en torno a cómo estas tres dimensiones de análisis se entrecruzan en la producción de desigualdades en el Ifal y en que las experiencias más igualitarias en una esfera no impiden la realidad de opresión en otros ámbitos. Así, principalmente muestra que las tres dimensiones suelen estar alineadas en la producción de una realidad excluyente en el Ifal y que la exclusión es aún más fuerte cuando se entrecruzan factores de raza y clase. Presenta también, sin embargo, posibilidades de intervenir en esta realidad, siendo las prácticas y percepciones en desacuerdo con el orden de género fundamentales en este proceso.

REFERENCIAS

Referencias

- Abanto, C., y Teresa, D. (2007). *La entrevista telefónica. Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, 13(26), 137–162. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31602608>
- Algebaile, E. (2017). Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. En Frigotto, G. (ed.), *Escola “sem” partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira* (pp. 66-75). UERJ; LPP.
- Andrade, L. F. de A. (mayo, 2014). História, Memória e Gênero: A trajetória das mulheres na primeira escola federal de educação profissional do Piauí. En *XII Encontro Nacional de História Oral*. https://www.encontro2014.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1397513198_ARQ_UIVO_TextoFinalparaEncontrodeHistoriaOral.pdf
- André, T. C. (2018). Reforma Do Ensino Médio: Desobrigação do Estado? *Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp*, 6(1), 130–145. <https://doi.org/10.34024/olhares.2018.v6.724>
- Antunes, A. (2016). A uberização do trabalho e da competição entre os trabalhadores. *Polí: Saúde, Educação, Trabalho*, 9(48), 16–19. Repositório de informação acessível websit: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1828>
- Aprile, M. R., y Barone, R. E. M. (2009). Educação superior: Políticas públicas para inclusão social. *Ambiente Educação*, 2(X), 39–55. <https://doi.org/10.26843/v2.n1.2009.534>.
- Aquino, E. M. L. (2006). Gênero e Ciência no Brasil: contribuições para pensar a ação política na busca da equidade. En *Pensando gênero e ciência* (pp. 11-24). Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas. Secretaria Especial de Política para Mulheres. https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=26173&shelfbrowse_itemnumber=18097
- Aranha, M. L. A. (2005). *História da Educação*. (2 ed.). Moderna.
- Araújo, R. S., Kato, F. B. G. y Chaves, V. I. J. (2020). O programa Future-se e o desmonte do financiamento público e da autonomia universitária. *Revista Eletrônica de Educação*, 14, 1-21. <http://dx.doi.org/10.14244/198271994543>
- Artes, A. (agosto, 2017). A presença de mulheres no ensino superior brasileiro: uma maioria sem prestígio. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 y 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)*. ISSN 2179-510X
- As mudanças propostas para o Censo jogarão o país em um apagão. (mayo, 2019). *Carta Capital*. <https://www.cartacapital.com.br/blogs/brasil-debate/as-mudancas-propostas-para-o-censo-jogara-o-pais-em-um-apagao/>
- Avritzer, L. (2020). *Política e antipolítica: A crise do governo Bolsonaro. Ainda*.

- Barreto, A. (2014). A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. *Cadernos do GEA*, 1(6). FLACSO/GEA/UERJ. http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf.
- Backes, M. S., Becker, A. P., Crepaldi, M. A., y Vieira, M. L. (2018). A paternidade e fatores associados ao envolvimento paterno. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 27(61), 100–119. <https://doi.org/10.21452/2594-43632018v27n61a04>
- Ballestrin, L. (2017) Feminismos subalternos. *Estudos Feministas*, 25, 1035-1054. <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n3p1035>
- Bandura, A. (2005). A evolução da teoria social cognitiva. En Smith, K. G. y Hitt, M. A. (eds.), *Great minds in management* (pp. 9–35). Oxford University Press.
- Bárbara, I. S. M. S., Cunha, F. L. y Bicalho, P. P. G. de. (2017). Escola sem partido: Visibilizando racionalidades, analisando governamentalidades. En Frigoto, G. (ed.), *Escola “sem”partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira* (pp. 105-121). UERJ; LPP.
- Barros, S. C. da V. y Mourão, L., y. (2018). Panorama da participação feminina na educação superior, no mercado de trabalho e na sociedade. *Psicologia y Sociedade*, 30(0), 1–11. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30174090>
- Bastos, M. H. (2016). A educação dos escravos e libertos no Brasil: Vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX). *Cadernos de História da Educação*, 15(2), 743–768. <https://doi.org/10.14393/che-v15n2-2016-15>
- Beltrão, K. I. y Alves, J. E. D. (2009). A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. *Cadernos de Pesquisa*, 39(136), 125–156. <https://doi.org/10.1590/s0100-15742009000100007>
- Bermúdez, A. C. (agosto, 2019). Mais de 40 federais criticam Future-se; cinco rejeitam adesão ao projeto. *EducaçãoUol*. <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/08/14/mais-de-40-federais-criticam-future-se-duas-rejeitam-adesao-ao-projeto.htm>
- Bock, A. M. B.; Furtado, O. y Teixeira, M. de L. T. (1997). *Psicologias: Uma introdução ao estudo da psicologia* (10 ed.). Editora Saraiva.
- Bolsonaro em 25 frases polêmicas (outubro, 2018). *Carta Capital*. <https://www.cartacapital.com.br/politica/bolsonaro-em-25-frases-polemicas/>
- Borsoi, I. C. F., y Pereira, F. S. (2014). Professores do ensino público superior: Produtividades, produtivismo e adoecimento. *Universitas Psychologica*, 12(4), 1213–1235. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy12-4.peps>
- Bourdieu, P. (1996). *Razões práticas: Sobre a teoria da ação* (9 ed.). Papius.
- Bourdieu, P. (2004) *Coisas ditas*. Brasiliense.
- Bourdieu, P. (2007). *O poder simbólico* (11 ed.). Bertrand.
- Bourdieu, P. (2012). *A dominação masculina* (11 ed.). Bertrand.

- Brito, D. de S., y Caldas, F. S. (2016). A Evolução da Carreira de Magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) nos institutos Federais. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, 1(10), 85–96. <https://doi.org/10.15628/rbept.2016.4024>
- Brito, R. Oliveira., y Carnielli, B. L. (2011). Gestão participativa: Uma matriz de interações entre a escola e a comunidade escolar. *Revista Eletrônica de Educação*, 5(2), 26–41. <http://www.reveduc.ufscar.br>.
- Bueno, C. G. (2018). *Técnicas de investigación social cuantitativas*. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/49968>
- Butler, J. (2011). Actos performativos e constituição de género: Um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. En Macedo, A. G. y Rayner, F (eds.), *Gênero, cultura visual e performance* (pp. 69-89). Antologia crítica. Universidade do Minho/Húmus.
- Butler, J. (2018). *Problemas de género: Feminismo e subversão da identidade* (16 ed.). Civilização Brasileira.
- Caldas, L. (2011). A formação de professores e a capacitação de trabalhadores da EPT. En Pacheco, E. (ed.), *institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica* (pp. 33-46). Fundação Santillana; Moderna
- Candido, M. R., Marques, D., de Oliveira, V. E., y Biroli, F. (2021). As ciências sociais na pandemia da Covid-19: Rotinas de trabalho e desigualdades. *Sociologia e Antropologia*, 11, 31–65. <https://doi.org/10.1590/2238-38752021v11esp2>
- Cardoso, L. (2010). Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 607–630. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131216065611/art.LourencoCardoso.pdf>
- Cardoso Neto, O. F., y Nez, E. (2021). Governos Lula, Dilma e Bolsonaro: As políticas públicas educacionais, seus avanços, reveses e perspectivas. *Interação*, 21(3), 121–144. <https://doi.org/10.53660/inter-117-s201>
- Cardoso, T. F. L. (mayo, 2002). O papel social da escola normal de artes e ofícios Wenceslau Braz. *II Congresso Brasileiro de História Da Educação*, 121–146. Natal-RN. https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548206573_88f9odb3452fd47da223053182bf9cd6.pdf
- Cardoso, Y. C. M., da Costa, T. G. y de Resende, E. C. (2020). Reflexões sobre a presença feminina nos cursos superiores do IFNG- Campus Bambuí: Em especial na engenharia de computação. *Feminismos*, 8(1), 13-24. <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/42014>.
- Carvalho, A. (2006). Tecnólogo: um profissional emergente no ambiente competitivo. *Caderno de tecnologia em gestão*, 1, p. 81-84. http://antigo.univille.br/arquivos/3316_LVtecnologia_N1_2006.pdf

- Castro, F. G. de. (2016). *Política de cotas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - Campus Gurupi: reflexos da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012* [Tesis de maestría]. Universidade Federal de Tocantins. <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/275>
- Cerqueira, L. (julho, 2019). Os caminhos da Educação no Governo de Jair Bolsonaro. *Brasil247*. <https://www.brasil247.com/blog/os-caminhos-da-educacao-no-governo-de-jair-bolsonaro>
- Cesar, S. B. (2013). *A Indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão e a gestão do conhecimento: Estudo em uma universidade brasileira* [Tesis de maestría]. Universidade Fumec. <http://www.fumec.br/revistas/index.php/sigc/article/view/1918>
- César, R. C. B., Loures, A. F., y Andrade, B. B. S. (2019). A romantização da maternidade e a culpabilização da mulher. *Revista Mosaico*, 10(2), 68–75. <https://doi.org/10.21727/rm.v10i2Sup.1956>
- Ciampa, A. da C. (1994). Identidade. En Codo, A. ; Lane, S. T. M. . *Psicologia social: O homem em movimento* (13ª ed). Brasiliense.
- Ciavatta, M. (2005). A formação integrada: A escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *Trabalho Necessário*, 3(3), 1–20. <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>
- Colares, A. C. V; Castro, M. C. C. S; Neto, J. E. B. y da Cunha, J. V. A. (2019). Motivação docente na pós-graduação stricto sensu: Uma análise a partir da teoria da autodeterminação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 30(81), 381-395. <https://doi.org/10.1590/1808-057x201909090>
- Connell, R. W. (1995). Políticas de Masculinidade. *Educação e Realidade*, 20(2), 185–206.
- Connell, R., y Messerschmidt, J. (2013). *Masculinidade hegemônica: Repensando o conceito*. *Estudos Feministas*, 21(1), 241–282. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2013000100014>
- Conselho Nacional de Educação - CNE (2015). *Resolução 2, Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada*.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw Hill.
- Cross, D., Thomson, S. y Sibclair, A (2018). *Research in Brazil: A report for Capes by Clarivate Analytics*. Clarivate Analytics.
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. Dossiê III Conferência Mundial contra o Racismo *Revista Estudos Feministas*, 1, 171-188. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>

- Cunha, L. A. (2000). Ensino superior e universidade no Brasil. En Lopes, E. M. T.; Filho, L. M. F. y Veiga, C. G. (eds.), *500 anos de educação no Brasil*. Autêntica.
- da Motta, V. C., y Frigotto, G. (2017). Porque a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisoria n. 746/2016 (Lei n. 13.415/ 2017). *Educacao e Sociedade*, 38(139), 355–372. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017176606>
- Dantas, L. T. F. (2020). Frantz Fanon e o narcisismo branco. *Cadernos PET Filosofia*, 18(2), 241–262. <http://dx.doi.org/10.5380/petfilo.v18i2.75711>
- da Silva, M. R., y Scheibe, L. (2017). Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil. *Retratos Da Escola*, 11(20), 19. <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.769>
- Davis, A. (2016). *Mulheres, raça e classe*. Boitempo.
- de Almeida, S. L. (2021). *Racismo estrutural*. Sueli Carneiro; Editora Jandaíra.
- de Carvalho, J. M. (1997). Mandonismo, Coronelismo e Clientelismo: Uma discussão conceitual. *Dados*, 40 (2). <https://doi.org/10.1590/S0011-52581997000200003>
- Decreto 2208 de 1997. (1997, 17 de abril) Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htmimpressa.htm
- Decreto nº. 6.425 de 2008. (2008, 4 de abril). Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6425.htm
- de Freitas, L. B. y da Luz, N. S. (2017). Gênero, Ciência e Tecnologia: o estado da arte a partir de periódicos de gênero. *Cadernos Pagu*, (49). <https://doi.org/10.1590/18094449201700490008>
- de Lemos, C. G., Bueno, J. M. H., Balão, S., Silva, L. B., y da Silva, P. L. (2005). Carreira profissional e relações de gênero: Um estudo comparativo em estudantes universitários. *Boletim de Psicologia*, 55(123), 129–148. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432005000200002&lng=pt&tlng=pt.
- de Oliveira, A. L. M. (2021). Perfil dos estudantes de graduação entre 2001 e 2015: uma revisão. *Avaliação*, 26 (01), 237-252. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000100013>
- dos Santos, P. A., Mota, C. P. da, Mouta, R. J. de O., Silva, J. L. L. da, Araújo, J. dos S. y Santos, D. A. dos. (2022). A paternidade na contemporaneidade: uma revisão integrativa. *Research, Society and Development*, 11(3). <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i3.26824>
- do Valle Silva, G. O. (1995). Capital Cultural, Classe e gênero em Bourdieu. *Informare, Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação*, 1(2), 24-36. <http://ridi.ibict.br/handle/123456789/215>
- Dias, M. S. de L. (2016). A escolha feminina na área das profissões tecnológicas: Impactos na subjetividade. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, 9(33), 3-21. <http://dx.doi.org/10.3895/cgt.v9n33.6191>

- Dimenstein, M., Silva, G. de N., Dantas, C., Macedo, J. P., Leite, J. F., y Filho, A. A. (2020). Gênero na perspectiva decolonial: Revisão integrativa no cenário latino-americano. *Revista Estudos Feministas*, 28(3), 1–14. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n361905>
- Emidio, T. S. y de Castro, M. F. de. (2021). Entre vueltas y (re)vueltas: Un estudio sobre madres que renuncian a su carrera profesional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 41, 1-16. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003221744>
- Entidades reagem à exclusão de dados do Censo Escolar: Apagamento do direito à educação. (febrero, 2022). *Carta Capital*. <https://www.cartacapital.com.br/educacao/entidades-reagem-a-exclusao-de-dados-do-censo-escolar-apagamento-do-direito-a-educacao/>
- Estébanez, M. E. (10 de diciembre de 2003). As mulheres na ciência regional: diagnóstico e estratégias para a igualdade [Versión modificada y ampliada del artículo publicado en Ricyt, por S. Righetti]. *ComCiência*, 1(1). <http://www.comciencia.br/dossies-1-72/reportagens/mulheres/10.shtml>
- European Union (2009). *She figures. Statistics and indicators on gender equality in science*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6358e1d9-385c-4961-946e-52ed66de5bbb/language-en>
- European Union (2021). *She Figures. Gender in Research and Innovation Statistics and Indicators*. <https://data.europa.eu/doi/10.2777/06090>
- Faur, E. (2006). Género, masculinidades y políticas de conciliación familia-trabajo. *Nómadas*, 1(24), 130–141. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105116598012>
- Fedele, M., Aran-Ramspott, S., y Suau, J. (2021). Preferências e práticas dos pré-adolescentes no YouTube: Resultados de um estudo realizado na Catalunha. *Comunicação e Sociedade*, 39, 145–166. [https://doi.org/10.17231/comsoc.39\(2021\).2714](https://doi.org/10.17231/comsoc.39(2021).2714)
- Ferreira, A. y Nunes, M. da G. B. (2013). O Currículo da educação Profissional na Legislação Brasileira. En *XI Congresso Nacional da educação; II Seminário Internacional de Representações Sociais; IV Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente*, 6485-6502. <http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/>
- Ferreira, G., de Souza, A. A y Silveira, C. (2019). A Representação Feminina nas Ciências Exatas de uma Universidade Federal. *Revista Feminismos*, 7(3). <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/32371>
- Flick, U. (2009). *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Artmed.
- Flores, J. H. (2008) La Construcción de las garantías. Hacia una concepción antipatriarcal de la libertad y la igualdad. En Piovesan, F.; Sarmiento, D y Ikawa, D. (eds.). *Igualdade, diferença e direitos humanos*. Lumen Juris.

- Fontoura, N., Pinheiro, L., Galiza, M. y Vasconcelos, M. (2010). Pesquisas de uso do tempo no Brasil: Contribuições para a formulação de políticas de conciliação entre trabalho, família e vida pessoal. *Revista Econômica*, 12(1), 11–46. <http://dx.doi.org/10.22409/economica.12i1.p10>
- Foucault, M. (1988). *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Edições Graal.
- Foucault, M. (2005). *Em Defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975-1976)* (2 ed.). Martins Fontes.
- Foucault, M. (2007). *Vigiar e Punir: Nascimento da prisão* (34 ed.). Vozes.
- Foucault, M. (2016). *A microfísica do poder* (4 ed.). Paz e Terra.
- Fraser, N. (2015). *Fortunas del feminismo: Del capitalismo gestionado por el estado a la crisis neoliberal*. Instituto de Altos Estudios Nacionales del Ecuador; Universidad de posgrado del Estado.
- Frigotto, G. (2007). A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. *Educação e Sociedade*, 28 (100). <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300023>
- Frigotto, G. (2017). A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. En Frigotto, G. (ed.). *Escola “sem” Partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira* (pp 17-35). UERJ; LPP.
- Frigotto, G. (2018). Projeto societário, ensino médio integrado e educação profissional: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados. En Frigotto, G. (ed.). *institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento* (pp. 41-63). UERJ; LPP.
- Gallego-Morón, N., y Montes-López, E. (2022). Segregación ocupacional de las investigadoras y académicas en la península ibérica: Un estudio comparado de España y Portugal. En *Mujer, educación e inclusión laboral: Una visión desde la manualística escolar (1975-2020)*. Ediciones Octaedro SL.
- Galvane, G. (septiembre, 2019). Governo Bolsonaro corta mais de 5600 novas bolsas da Capes. *Carta Capital*. <https://www.cartacapital.com.br/educacao/governo-bolsonaro-corta-mais-de-5-600-novas-bolsas-da-capes/>
- García, M. y Pérez Sedeño, E. (2002). Ciencia, tecnología y género. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, 2. <http://www.oei.es/revistactsi/numero2/varios2.htm>
- Gênero e Número y Sempre Viva Organização Feminista (2020). *Sem parar: O trabalho e a vida das mulheres na pandemia*. En Bianconi, G.; Leão, N.; Ferrari, M.; Zelic, H.; Santos, T. y Moreno, R. (eds). <https://mulheresnapandemia.sof.org.br>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa* (6 ed.). Morata.

- Giddens, A. (1984). *A constituição da sociedade*. Martins Fontes.
- Giffin, K. M. (2006) Produção do conhecimento em um mundo ‘problemático’: Contribuições de um feminismo dialético e relacional. *Estudos Feministas*, v. 14 (3). <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2006000300004>
- Goldani, A. M. (1993). A família no Brasil contemporâneo e o mito da desestruturação. *Cadernos Pagu*, (1), 67-110. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1681>
- González Rey, F. L. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: Os processos de construção da informação*. Pioneira Thomson Learning.
- Gouveia, F. P de S. (2016). A expansão dos institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no território brasileiro: Entre o local e o nacional. *Revista brasileira de geografia econômica*, 9. <https://doi.org/10.4000/espacoeconomia.2434>
- Grossi, M. G. R., Borja, S. D. B., Lopes, A. M. y Andalécio, A. M. L. (2016). As mulheres praticando ciência no Brasil. *Estudos Feministas*, 24(1), 11–30. <https://doi.org/10.1590/1805-9584-2016v24n1p11>.
- Guedes, M. de C., Azevedo, N., & Ferreira, L. O. (2015). A produtividade científica tem sexo? Um estudo sobre bolsistas de produtividade do CNPq. *Cadernos Pagu*, 45, 367–399. <https://doi.org/10.1590/18094449201500450367>
- Hahner, J. E. (2011). Escolas mistas, escolas normais: A coeducação e a feminização do magistério no século XIX. *Estudos Feministas*, 19(2), 467–474. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200010>
- Hirata, H. (2015). *Mudanças e permanências nas desigualdades de gênero: Divisão sexual do trabalho numa perspectiva comparativa*. Friedrich Ebert Stiftung Brasil
- Hirata, H. y Kergoat, D. (2007). Novas configurações da divisão sexual do trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, 37(132), 595–609. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300005>
- Hoffmann, C.; Zanini, R. R.; de Moura, G. L.; Costa, V. M. F. y Comoretto, E. (2017). Psicodinâmica do trabalho e riscos de adoecimento no magistério superior. *Estudos avançados*, 31 (91). <https://doi.org/10.1590/s0103-40142017.3191019>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Outras formas de trabalho 2019*. https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/579f8cb956b0677de8dfc870215f3951.pdf
- Jannuzzi, P. de M. (2004). *Indicadores sociais no Brasil: Conceitos, medidas e aplicações* (3 ed.) Alínea.

- Kergoat, D. (2002). A relação social de sexo: Da reprodução das relações sociais à sua subversão. *Pro-Posições*, 27(1), 47–59. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643968>
- Kovaleski, N. V. J., Tortato, C. de S., y Carvalho, M. G. (2013). As relações de gênero na História das Ciências: A participação feminina no Progresso Científico e Tecnológico. *Emancipação*, 13(3), 9–26. <https://doi.org/10.5212/Emancipacao.v.13iEspecial.0001>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Lei 11892 de 2008. (2008, 29 de diciembre). Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm
- Lei 12772 (28 de diciembre de 2012). Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm
- Lelis, F. de O. (2014). As mulheres e a escrita na Polianteia comemorativa das aulas para o sexo feminino do Imperial Liceu de Artes e Ofícios. En *Encontro Regional de História. Saberes e Práticas Científicas*, 2(5), 255. http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1402090043_ARQUIVO_TextoFrancismaraLelisANPUHRIOCorrigido.pdf
- Lemos, V. (junho, 2021). Governo não aprendeu nada com a pandemia: Pesquisador alerta sobre efeitos da penúria na ciência brasileira. *BBC News Brasil*. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57419393.amp>
- Leta, J. (2003). As mulheres na ciência brasileira: Crescimento, contrastes e um perfil de sucesso. *Estudos avançados*, 17(49), 1-14. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142003000300016>
- Leta, J. (2014). Mulheres na Ciência Brasileira: desempenho inferior? *Revista Feminismos*, 2(3), 139–152. <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30039>
- Leta, L. y Olinto, G. (mayo, 2014). Gênero, geração e tarefas acadêmicas. Investigando os docentes-pesquisadores dos programas de pós-graduação brasileiros. En *Encontro Brasileiro de Biometria e Cientometria*. <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/55675>
- Lima, B. S. (2013). O labirinto de cristal: As trajetórias das cientistas na Física. *Estudos Feministas*, 21(3), 883-903. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2013000300007>
- Lima, B. S. y da Costa, M. C. (2016). Gênero, ciências e tecnologias: Caminhos percorridos e novos desafios. *Cadernos Pagu*, (48). <https://doi.org/10.1590/18094449201600480005>
- Lindoso, D. (2005) *A interpretação da Província: Estudo da cultura alagoana* (2 ed.). Edufal.
- LinkedIn; Think Eva (2020). *O ciclo do assédio sexual no ambiente de trabalho*. <https://thinkeva.com.br/estudos/o-ciclo-do-assedio-sexual-no-ambiente-de-trabalho/>

- Louro, G. L. (2004). Mulheres na sala de aula. En Del Priore, M. (ed.), *História das mulheres no Brasil*. Contexto.
- Louro, G. L. (2014). *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós estruturalista* (16 ed.). Vozes.
- Lopes, M. M. (2002). As grandes ausentes das inovações em Ciência e tecnologia. *Cadernos Pagu*, (19), 315–318. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332002000200012>
- Macedo, P. C. S. (2017). Educação Profissional e desenvolvimento Territorial: A expansão dos institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, 2(13), 94. <https://doi.org/10.15628/rbept.2017.5821>
- Machado, M. de L.; Soares, V. M; Ferreira, J. B.; Farhangmehr, M. y Gouveia, O. (2011). Uma análise da satisfação e da motivação dos docentes no ensino superior Português. *Revista Lusófona de Educação*, 17 (17), 167-181. http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000100011&lng=pt&tlng=pt.
- Maestri, M. (2004). A pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira. En Stephanou, M. y Bastos, M. H. C. (eds.). *História e memórias da educação no Brasil*. Vozes.
- Malcom, S. (2006). Mulheres na Ciência e na Engenharia: Um Imperativo Global. En Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. *Pensando gênero e ciência* (pp. 89-100). Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas. Secretaria Especial de Política para Mulheres. https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=26173&shelfbrowse_itemnumber=18097
- Manfredi, S. M. (2002). *Educação Profissional no Brasil*. Cortez.
- March, C. y Reis, T. D. (2021). Trabalho docente, saúde e gênero: implicações da conjuntura político-econômica na educação superior. *Revista Katálysis*, 24(2), 310–320. <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2021.e77246>
- Martins, A. C. P. (2002). Ensino superior no Brasil: Da descoberta aos dias atuais. *Acta Cirurgica Brasileira*, 17(3), 04–06. <https://doi.org/10.1590/s0102-86502002000900001>
- Masola, J., y Allevato, N. S. G. (2017). Educação superior no Brasil: Traços da história. *REnCiMa*, 8(1), 98–108. <https://doi.org/10.26843/rencima.v8i1.1180>
- Matta, G. C.; Souto, E. P.; Rego, S. y Segata, J. (2021). A Covid-19 no Brasil e as Várias Faces da Pandemia En: Matta, G. C.; Souto, E. P.; Rego, S. y Segata, J. *Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: Populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia*. Série Informação para ação na Covid-19, editora Fiocruz. <https://doi.org/10.7476/9786557080320>.

- Mattos, S. Z. (2011). “Bárbara, não vá criar confusão”: Silêncios e silenciamentos nas relações de gênero. En Mattos, Z. S. (ed.), *Diversidade sexual e de gênero na educação* (97–112). Fapeb.
- Medeiros, N.; Nascimento, J. M. y Rodrigues, A. G. F. (2012). Uma escola para aprendizes Artífices e o ensino profissional primário gratuito. *Holos*, 32(2). <https://doi.org/10.15628/holos.2012.919>
- Mendonça, A. W. P. C. (2000). A universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 14, 131–151. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200008>
- Menezes, M. C. (2007). O Mito do Amor Romântico. *Fragments de Cultura*, 17(5), 539–572. <https://doi.org/10.18224/frag.v17i3.344>
- Meyer, E.; Bustamante, T. y Batista, O. A. Jr. (2019). Autonomia universitária, democracia e federalismo. *Culturas Jurídicas*, 6(13), 1–28. <https://doi.org/10.22409/rcj.voio.758>
- Milfont, C. R. (2019). *Aspectos subjetivos da maternidade: O mito do amor materno* (Tesis de maestria). Centro Universitário Doutor Leão Sampaio.
- Minayo, M. C. de S. (1996). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. Abrasco.
- Minella, L. S. (2017). Medicina e feminização em universidades brasileiras: O gênero nas interseções. *Estudos Feministas*, 25(3), 1111–1128. <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n3p1111>.
- Ministério da educação [MEC] (2007). *Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio*. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf
- Ministério da educação [MEC] (2014). *Censo da educação superior 2012. Resumo técnico*. http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf
- Ministério da Educação [MEC] (2016a). *Catálogo nacional de cursos técnicos* (3 ed.). <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>
- Ministério da Educação [MEC] (2016b). *Catálogo nacional dos cursos superiores de tecnologia* (3 ed.). http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98211-cncst-2016-a&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192
- Ministério da Educação [MEC] (2018). *Censo escolar 2017. Notas estatísticas*. <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2018-pdf/81861-divulgacao-censo-2017-vi-pdf/file>
- Ministério da Educação [MEC] (2017). *Censo da educação superior 2017. Notas estatísticas. tecnologia* (3 ed.).

- https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf
- Miranda, M. (2010). *Classificação de raça/cor e etnia: conceitos, terminologia e métodos utilizados nas ciências da saúde no Brasil*. [Tesis de maestria]. Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca. <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/24243>
- Montes-López, E. (2017). *Desarrollo de la carrera académica y género: Las explicaciones que el profesorado universitario da a la desigual posición de la mujer en la Universidad de Salamanca* [Tesis doctoral]. Universidad de Salamanca.
- Montes-López, E. y Simbürger, E. (2021). La academia malabarista y la ausencia de políticas universitarias de conciliación: Un estudio comparado de trabajo académico y familia en Chile y España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(175). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5751>
- Moreno, A. C. (2019, August 31). *Governo interveio em 6 de 12 nomeações de reitores de universidades federais até agosto*. *Globo Educação*. <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/08/31/governo-interveio-em-6-de-12-nomeacoes-de-reitores-de-universidades-federais-ate-agosto.ghtml>
- Moschkovich, M., y Almeida, A. M. F. (2015). Desigualdades de Gênero na Carreira Acadêmica no Brasil. *Dados*, 58(3), 749–789. <https://doi.org/10.1590/00115258201558>
- Moura, D. H., Garcia, S. R. de O., y Ramos, M. N. (2007). *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio*. Ministério da Educação [MEC]. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf
- Narvaz, M. G., y Koller, S. H. (2006). Metodologias feministas e estudos de gênero: Articulando pesquisa, clínica e política. *Psicologia Em Estudo*, 11(3), 647–654. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300021>
- Negreiros, T. C. de G. M., y Féres-Carneiro, T. (2004). Masculino e Feminino na Família Contemporânea. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 4(1), 34–47.
- Neves, C. E. B., y Martins, C. B. (2016). Ensino superior no Brasil: Uma visão abrangente. En Dwyer, T.; Zen, E. L.; Weller, W.; Shuguang, J. y Kaiyuan, G. (eds.). *Jovens universitários em um mundo em transformação: Uma pesquisa sino-brasileira*. IPEA; SSAP.
- Nucci, M. F. (2018). Crítica feminista à ciência: Das feministas biólogas ao caso das neurofeministas. *Revista Estudos feministas*, 26(1). <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2018v26n141089>
- Olinto, G. (2012). A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. *Inclusão Social*, 5 (1), 68–77. <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1667/1873>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO] (2018). *Decifrar o código: Educação de meninas e mulheres em ciências, tecnologia,*

- engenharia e matemática (STEM)*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000264691>
- Organização Internacional do Trabalho [OIT] (2009). *Trabalho e Família: Rumo a novas formas de conciliação com co-responsabilidade social*.
https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasil/---ilo-brasilia/documents/publication/wcms_233473.pdf
- Organização Internacional do Trabalho [OIT] (2018). Iniciativa Mulheres no Trabalho: o impulso para a igualdade. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---ilo-lisbon/documents/publication/wcms_715121.pdf
- Pacheco, E. (2011). institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica. En Pacheco, E. (ed.). *institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica* (pp.13-32). Fundação Santillana; Moderna.
- Pamplona, N. (2019). Quatro servidores do IBGE entregam cargos por divergência com cortes no Censo. *Folha de São Paulo*.
<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2019/06/ato-em-defesa-do-censo-reune-tecnicos-e-tres-ex-presidentes-do-ibge-no-rio.shtml>
- Penna, F. de A. (2017). A escola sem partido como chave de leitura do fenômeno educacional. En Frigotto, G. (ed.), *Escola “sem” partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira* (pp. 35-49). UERJ; LPP.
- Pérez Sedeño, E. (2018). Conocimiento y educación superior desde la perspectiva de género: sociología, políticas públicas y epistemología. *Revista de Estudios de la Ciencia y la Tecnología*, 7(1), 121-141. <http://dx.doi.org/10.14201/art201871121142>
- Pinheiro, P. H. (2019). O futuro do Future-se é a inconstitucionalidade ou a destruição da educação superior pública. *GGN*. <https://jornalggn.com.br/artigos/o-futuro-do-future-se-e-a-inconstitucionalidade-ou-a-destruicao-da-educacao-superior-publica-por-paulo-henrique-pinheiro/>
- Pinto, C. R. J. (2004). Uma história do feminismo no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, 12(2). <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2004000200015>
- Poncela, A. M. F. (2018). El Habla y el Chiste desde el género. *Tlatemoani Revista Académica de Investigación*, 1(29), 247-276.
<https://ideas.repec.org/a/erv/tlatem/y2018i2910.html>
- Portaria 983 de 2020 (2020, 18 de noviembre) Ministério da Educação.
<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-983-de-18-de-novembro-de-2020-289277573>
- Prado, M. A. M., Torres, M. A., Machado, F. V., y Costa, F. A. (2010). A construção de silenciamentos: reflexões sobre a vez e a voz de minorias sociais na sociedade

- contemporânea. En Mayorga, C. Pereira, M. S. y Rasera, E. F. (eds.), *Psicologia Social: Sobre desigualdades e enfrentamentos* (pp. 31–50). Juruá.
- Prazeres, L. (2019). Após criticar Inpe, governo inicia busca por empresas para monitorar desmatamento. *O Globo*. <https://oglobo.globo.com/sociedade/apos-criticar-inpe-governo-inicia-busca-por-empresas-para-monitorar-desmatamento-23894077>
- Queiroz, F. B. C. y Espinosa, B. R. S. (2017). Breve análise sobre as redes do Escola sem Partido. En Frigotto, G. (ed.), *Escola “sem” partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira* (pp. 49-63). UERJ; LPP.
- Rago, L. M. (2000). Epistemologia feminista, gênero e história. En Pedro, M. y Grossi, M. P. (eds.). *Masculino, feminino, plural*. Editora Mulheres. http://projcnpq.mpbnet.com.br/textos/epistemologia_feminista.pdf
- Ramos, D. M., y Nascimento, V. (2008). A família como instituição moderna. *Fractal: Revista de Psicologia*, 20(2), 461–472. <https://doi.org/10.1590/S1984-02922008000200012>
- Reis, D. A. (2014). *Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988*. Editora Zahar.
- Reis, D. A. (2020). Notas para a compreensão do bolsonarismo. *Estudos Ibero-Americanos*, 46(1), 1–11. <https://doi.org/10.15448/1980-864X.2020.1.36709>
- Reis, T., y Eggert, E. (2017). Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. *Educação y Sociedade*, 3(138), 9–26. <https://doi.org/10.1590/ES0101>
- Rezende Souza, K., y Miceli Kerbauy, M. T. (2017). Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. *Educação e Filosofia*, 31(61), 21–44. <https://doi.org/10.14393/revdifil.issn.0102-6801.v31n61a2017-p21a44>
- Resolução 2 de 2015 (2015, 1 de julio). Conselho Nacional de educação [CNA]. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22015.pdf?query=LICENCIATURA
- Ricoldi, A., y Artes, A. (2016). Mulheres no ensino superior brasileiro: Espaço garantido e novos desafios. *Ex aequo – Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*, (33), 149-161. <https://doi.org/10.22355/exaequo.2016.33.10>
- Risman, B. J. y Georgiann, D. (2013). From sex roles to gender structure. *Current Sociology Review*, 61(5-6): 733-755. <https://doi.org/10.1177/0011392113479315>
- Risman, B. J. (2009). from doind to undoing: Gender as we know it. *Gender and Society*, 23(1), 81–84. <http://www.jstor.org/stable/20676752>

- Risman, B. J. (2018). Gender as a Social Structure. En Risman, B. J.; Scarborough, W. J. y Froyum, C. M. *Handbook of the Sociology of Gender*, (2 ed.). Springer.
- Rocha, A. F. (2016). Educação profissional brasileira e participação feminina: uma análise histórica. *Criar Educação*, 1–12. <https://doi.org/10.18616/ce.voio.2861>
- Rosa, M. A. G., y Quirino, R. G. (2016). Relações de Gênero na Ciência e Tecnologia (Cyamp;T): estudo de caso de um Centro Federal de Educação Tecnológica. *Diversidade e Educação*, 4(8), 42–55. <https://www.seer.furg.br/divedu/article/view/6739>
- Rosembergue, F. (2001). Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. *Revista Estudos Feministas*. 9 (2). <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200011>
- Saffioti, H. I. B. (2001) Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos pagu*, (16), 115–136. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644541>
- Saffioti, H. I. B. (2013). *A mulher na sociedade de classes. Mito e realidade* (3 ed.). Editora Expressão Popular
- Saffioti, H. I. B. (2015). *Gênero, patriarcado e violência* (2 ed.). Expressão popular; Fundação Perseu Abramo.
- Saitovitch, E. B. (2006). Visão Pessoal de uma Física Latino-Americana. En *Pensando gênero e ciência* (pp. 43-54). Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas. Secretaria Especial de Política para Mulheres. https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=26173&shelfbrowse_itemnumber=18097
- Salztrager, R. (2018). A desconstrução do conceito de família moderna: Uma interlocução entre Ariès e Foucault. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, 5(10), 164–206. <https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/persdia/article/view/6376>
- Santiago, E. (2022). Carreira acadêmica de mulheres e dinâmicas de gênero: reflexões para a constituição de políticas públicas de apoio à maternidade no meio científico. *Espaço Acadêmico*, 22, 69–80. <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/64020>
- Santos, B. de S. (2002). *A Crítica da Razão Indolente: Contra o desperdício da experiência* (4 ed.). Cortez.
- Saviani, D. (2005). As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Navegando na história da educação brasileira. En Lombardi, J. C.; Saviani, D. y Nascimento, M. I. M. (eds.). *Navegando pela História da Educação Brasileira* (pp. 43-64). Unicamp: HISTEDBR.
- Sawaia, B. (2001). Introdução. Exclusão ou inclusão perversa? En Sawaia, B. *As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp. 7-16). Editora vozes.

- Scaff, F. F. (2001). Contrato de gestão, serviços sociais autônomos e intervenção do Estado. *Revista de Direito Administrativo*, 2(12), 66-90. <https://doi.org/10.12660/rda.v225.2001.47578>
- Scarborough, W. J. (2018). Introduction: New developments in gender research: Multidimensional frameworks, intersectionality, and thinking beyond the binary. En Risman, B. J.; Scarborough, W. J. y Froyum, C. M. *Handbook of the Sociology of Gender*, (2 ed.). Springer.
- Schettini, P., y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Universidad Nacional de La Plata.
- Schneider, E. M., Fujii, R. A. X., y Corazza, M. J. (2017). Pesquisas quali-quantitativas: Contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5(9), 569-584. <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/157>
- Schulz, P. A. (2020). Indicadores de gênero em ciência: dados do ranking de universidades de pesquisa. En *Encontro Brasileiro de Bibliometria e Cientometria*, p. 719-722. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/149046>
- Scott, J. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, 20(2), 71-99. <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>
- Senkevics, A. S. (2018). Contra o silêncio racial nos dados universitários: Desafios e propostas acerca da lei de cotas. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-23. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844182839>
- Silva, A. A.; Oliveira, L. R. y Silva, J. V. de A. (2019) Meninas na computação: Uma análise inicial da participação das mulheres nos cursos de sistemas de informação do estado de Alagoas. En Workshop sobre educação em computação, 27, 444-452 <https://doi.org/10.5753/wei.2019.6649>.
- Silva Barreto, P. C. (2015). Gênero, raça, desigualdades e políticas de ação afirmativa no ensino superior. *Revista Brasileira de Ciência Política*, (16), 39-64. <https://doi.org/10.1590/0103-335220151603>
- Silva, E. G., Nogueira, M. da C., y Neves, A. S. A. das. (2010). (Re)Conciliação dos usos do tempo: Imigração, gênero e trabalho-família. *Psico*, 41(4), 455-461. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/8312>
- Silva, J. dos R. Jr. y Fargoni, E. H. E. (2020). Bolsonaroismo: a necropolítica brasileira como pacto entre fascistas e neoliberais. *Revista Eletrônica de Educação*, 14, <https://doi.org/10.14244/198271994533>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.
- Soares, R. (2013). *Corpo, gênero e sexualidade*. Mediação.

- Soares, T. A. (2001). Mulheres em Ciência e Tecnologia: Ascensão Limitada. *Química Nova*, 24(2), 281–285. <https://doi.org/10.1590/S0100-40422001000200020>
- Souza, R. H. V., França, M. P. da S., y Pereira, C. M. (2020). Violência de gênero e assédio sexual em uma universidade piauiense: Aproximações ao campo de estudo. *Brazilian Journal of Development*, 6(5), 26705–26721. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n5-213>
- Stallivieri, L. (2007). *O sistema de ensino superior do Brasil: Características, tendências e perspectivas*. En Rodriguez Ortiz, G (ed.). Educación superior en América Latina y el Caribe: Sus estudiantes hoy (pp.79-100). Adual.
- Stamatto, M. I. S. (2002). Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil: 1549 – 1910). En *II Congresso Brasileiro de História Da Educação*, 6(2), 1–11. <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>
- Tabak, F. (2006). Sobre avanços e obstáculos. En *Pensando gênero e ciência* (pp. 27-40). Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas. Secretaria Especial de Política para Mulheres. https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=26173&shelfbrowse_itemnumber=18097
- Taborda, L. D. R., y Engerhoff, A. M. B. (2017). Mapeando o lugar da mulher docente na universidade federal de Santa Catarina. *Revista Sociais e Humanas*, 30(2), 55–69. <https://doi.org/10.5902/2317175827596>
- Teles, M. A. de almeida. (1993). *Breve história do feminismo no Brasil*. Brasiliense.
- Tittoni, J. (2007). *Trabalho, Poder e Sujeição: Trajetórias entre o emprego, o desemprego e os “novos” modos de trabalhar*. Dom Quixote.
- Tolfo, S. da R. (2002). A carreira profissional e seus movimentos: revendo conceitos e formas de gestão em tempos de mudanças. *RPDT*, 2(2), 39–63. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572002000200003&lng=pt&tlng=pt.
- Torres González, O. (2012). Science and gender indicators: a critical review. *International Journal of Gender, Science and Technology*, 4(1), 24-47. <http://genderandset.open.ac.uk/index.php/genderandset/article/viewFile/180/396>.
- Torres González, O. y Pau, B. (2011) “Techo de cristal” y “suelo pegajoso”. La situación de la mujer en los sistemas alemán y español de ciencia y tecnología. *Revista CTS*, 6 (18), 35-59. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132011000200003&lng=es&tlng=es.http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132011000200003&lng=es&tlng=es.
- Tosta, A. L. Z., y Daltio, A. (2013). O corpo educado e os corpos abandonados: Gênero, educação, currículo e exclusão dos corpos sem consistência. En Rodrigues, A. y Barreto. M. A. S. C. (eds.). *Currículos, gêneros e sexualidades: Experiências misturadas e compartilhadas* (pp. 217-231) Edufes.

- Unbehaum, S., y Vianna, C. P. (2004). O Gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. *Cadernos de Pesquisa*, 24(121), 77–104. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000100005>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (1997). *International Standard Classification of Education [ISCED]*. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-en_o.pdf
- Universidades federais do RJ emitem nota conjunta sobre Future-se. (julio, 2019). *Conexão*. <https://conexao.ufrj.br/2019/07/universidades-federais-do-rj-emitem-nota-conjunta-sobre-future-se/>
- Valles, M. S. (2002). *Entrevistas qualitativas* (32 ed.). Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Velho, L., y León, E. (2012). A construção social da produção científica por mulheres. *Cadernos Pagu*, (10), 309–344. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/4631474>
- Vianna, C. P. (2002). O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu*, (17–18), 81–103. <https://doi.org/10.1590/s0104-83332002000100003>
- Vidor, A., Rezende, C., Pacheco, E., y Caldas, L. (2011). institutos Federais: Lei nº 11.892 de 29/12/2008 - Comentários e reflexões. En Pacheco, E. (ed.). *institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica* (pp.47-113). Fundação Santillana; Moderna.
- Vieira, A. M. D. P., y de Souza, A. Jr. (2016). Educação profissional no Brasil. *Interacções*, 12(40), 152–169. <https://doi.org/10.25755/int.10691>
- Vieira, C. G. G. (2020). Experiências de solidão da mulher negra como repercussão do racismo estrutural brasileiro. *Pretextos - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas*, 5 (10), 291-311. <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pretextos/article/view/22458>
- Vieira, M. D. F., y da Silva, C. M. S. (2020). A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. *Revista Brasileira de Informática Na Educação*, 28, 1013–1031. <https://doi.org/10.5753/rbie.2020.28.0.1013>
- Vinuto, J. (2014). A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: Um debate em aberto. *Temáticas*, 22(44), 202–218. <https://doi.org/10.20396/tematicas.v22i44.10977>
- Visentin, P. M., y Lhullier, C. (2019). Representações sociais da paternidade: um estudo comparativo. *Fractal: Revista de Psicologia*, 31(3). <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i3/5640>

- Wittaczik, L. S. (2008). Educação Profissional no Brasil: histórico. *Revista E-TECH: Tecnologias Para Competitividade Industrial*, 1(1), 77–86. <https://doi.org/10.18624/e-tech.v1i1.26>
- Wolff, D. L., y Ramos, J. C. S. (2017). O histórico da educação profissional no brasil e a criação dos institutos Federais: Uma política pública que deu certo. En *II Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação*, 951-962. <https://www.even3.com.br/anais/ijorneduc/52279-o-historico-da-educacao-profissional-no-brasil-e-a-criacao-dos-institutos-federais--uma-politica-publica-que-deu-c/>
- Zaidman, C. (2002). Educación y socialización. En Hirata, H.; Laboire, F.; Le Doaré, H. y Senotier, D. (eds.). *Diccionario crítico del feminismo*. Editora Síntesis.

Anexos

Anexo I

Cuadro 1 - Historia de la educación superior en Brasil

Período	Hecho histórico
Período colonial	Prácticamente no había educación superior en el país. Los hijos varones de la élite recibían becas para estudiar en Europa.
1808	Con la llegada de la corte portuguesa a Brasil, fueron creadas, con fondos estatales, instituciones de educación superior independientes entre sí y en las que no se realizaba investigación científica.
Década de 1870	A las mujeres se les permitió asistir a clases de medicina en instituciones mixtas.
1881	Se emite un decreto imperial que permitía a las mujeres inscribirse en la educación superior.
1891	La Constitución de la República permitió el surgimiento de instituciones educativas privadas, que multiplicaron el número de instituciones, gran parte creadas por el sector privado, principalmente de iniciativa confesional católica.
1920	Se crea la Universidad de Río de Janeiro, primera institución de educación superior con estatus de universidad. Aunque aglutinó a instituciones de educación superior preexistentes, mantuvo el modelo que no permitía la comunicación y no realizaba investigación científica.
1931	Se realiza una reforma educativa que crea un padrón de organización para las instituciones de educación superior en todo el país, universitaria y no universitaria, que debían ser certificadas por el recién creado Ministerio de Educación. También se permitió el funcionamiento de instituciones independientes entre sí y privadas.
1934	Se crea la Universidad de São Paulo (USP) bajo un modelo diferente del que había existido en el país, integrando las diferentes ramas de formación e investigación.
1935	Se crea la Universidad del Distrito Federal (UDF) siguiendo el mismo modelo que la USP.
1937	Se crea la Universidad de Brasil (UB), que se consideró un modelo estándar a seguir por todas las instituciones similares existentes o de nueva creación. Este modelo se remonta al antiguo perfil de la enseñanza superior como un conglomerado de formaciones vocacionales.
1947	Se crea el Instituto de Tecnología Aeronáutica (ITA), considerado un paso importante para la modernización de las universidades. El ITA buscó innovación, ofreció educación de posgrado e instituyó un régimen exclusivo de dedicación para la educación en el que el profesorado debía no solo enseñar, sino desarrollar investigación. También modificó el patrón de organización de la enseñanza, substituyéndolo por un ordenamiento de las formaciones a través de departamentos y con la creación de una estructura de carrera.
1948	Se crea la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC)
1951	Se crea el Consejo Nacional de Investigación (CNPq). Sus atribuciones son fomentar la investigación científica e incentivar la formación de investigadores brasileños.
1951	Se crea la Comisión de Mejoramiento del Personal de Educación Superior (Capes). Sus atribuciones son contribuir a la consolidación de los posgrados del país e invertir en capacitación del personal universitario.
1961	Después de trece años de tramitación en el congreso, fue aprobada la primera Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB). Esta ley garantizó la libertad de actuación de la iniciativa privada y la equivalencia entre la educación secundaria

	propedéutica y la formación profesional, lo que permitía el ingreso a la educación superior al estudiantado de las escuelas de formación profesional.
1968	Se aprueba la Reforma Universitaria durante el régimen militar. Esta Reforma redujo la autonomía universitaria y se produjo una persecución al movimiento estudiantil y al profesorado considerados subversivos. Paradójicamente, se produjo la expansión en la educación superior, considerando su función de enseñanza e investigación, y se implementaron los estudios de posgrado (maestría y doctorado).
1988	Con la apertura política, es aprueba la actual Constitución Federal. A partir de esta ley, las universidades deben obedecer el principio de inseparabilidad de la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria y deben tener autonomía didáctico-científica, administrativa y de gestión financiera y patrimonial.
1995	Se aprueba la ley que permite el procedimiento de consulta comunitaria y la definición de que los tres nombres más votados se remitirán al presidente de la república para que elija al rector.
1996	Se aprueba una nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB). Siguiendo lo que señala la Constitución, esta ley indica que las universidades tienen autonomía didáctica, científica, administrativa y de gestión de recursos financieros y de su patrimonio institucional.
1997	Se emite un decreto que regula el sistema federal de enseñanza y no obliga a las instituciones no universitarias a mantener la unión entre la enseñanza, la investigación y la extensión.
1999	El Ministerio de Educación (MEC) crea el Fondo de Financiación para Estudiantes de Educación Superior (FIES) destinado a financiar la formación, en instituciones privadas de educación superior, de estudiantes que no puedan pagar los costos de su educación.
2003	Comienza la Reforma de la Educación Superior. Esta aumentó el acceso a la educación superior, construyendo más campus universitarios en las regiones más apartadas del interior del país e incentivando la creación de plazas en instituciones privadas.
2004	Se crea el Programa Universidad para Todos (ProUni), que tiene como objetivo ofrecer becas al alumnado desfavorecido para que pueda acceder a la educación superior privada, a través de la exención del pago de impuestos a las instituciones adheridas al programa.
Actualidad	Con el incentivo financiero del gobierno, a través de los programas Prouni y Fies se ha ampliado el número de instituciones privadas que ofertan educación superior, pero no realizan las funciones de investigación y extensión.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo II

Cuadro 2 - Historia de la Educación profesional en Brasil

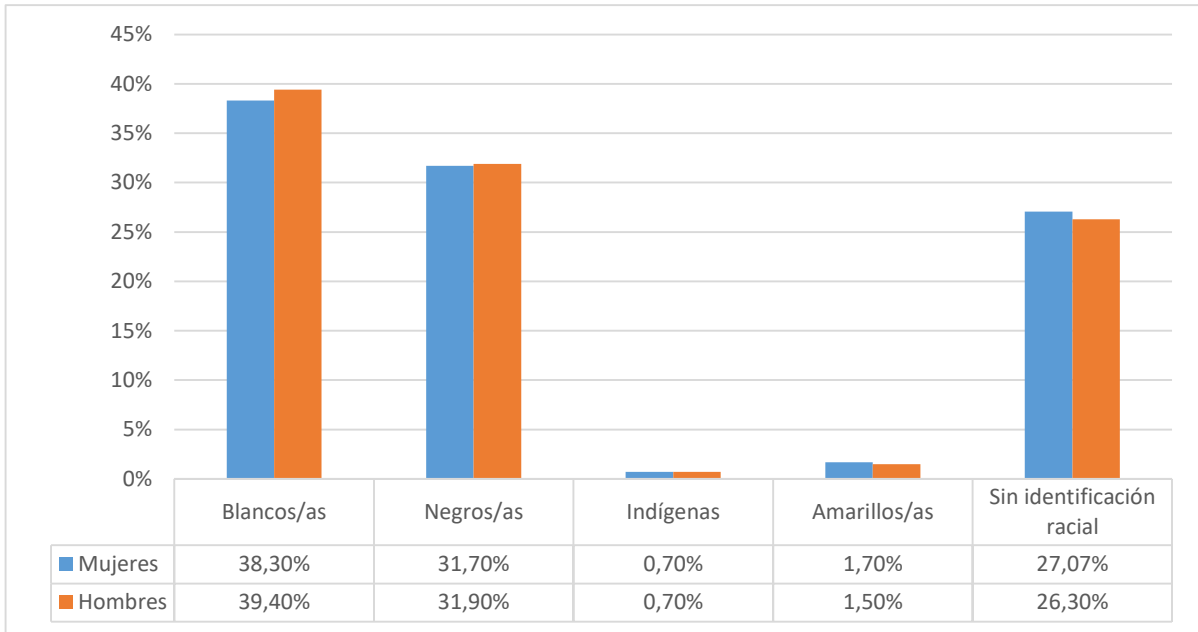
Período	Hecho histórico
1549	Comienza la educación formal en el país durante el período colonial. La educación estaba bajo la responsabilidad de los jesuitas y la enseñanza era distinta para los diferentes públicos. Para los hombres blancos, la formación era propedéutica; se enseñaban oficios a los indígenas y las mujeres estaban excluidas de la enseñanza.
1720	A partir de este año, se crean casas de acogida y conventos religiosos en el país para las mujeres blancas y solteras con el objetivo de preservar la castidad. En estos locales, además de enseñar normas religiosas, se aprende matemáticas, lectura y escritura.
1772	La educación pública se oficializa. Se autoriza la creación de escuelas primarias para las niñas, en clases separadas de los niños y con maestras.
1808	Llegada de la familia real a Brasil. Se crea el Colegio de Fábricas, primer establecimiento del gobierno dedicado a la educación profesional de brasileños de origen portugués.
1822	Independencia de Brasil. Se producen algunas iniciativas dirigidas a la educación profesional, pero manteniendo la perspectiva dualista de enseñanza de oficios para los pobres y, en su mayoría, eran instituciones religiosas que recibían financiación del estado.
1825	Se crea el Seminario de Gloria, la primera institución de educación profesional enfocada específicamente a las mujeres. Se enseñaban tareas domésticas y de trabajo manual.
1827	La legislación reconoce la posibilidad de educación primaria femenina y propone la creación de escuelas para ellas.
Entre 1840 e 1856	Se crean, en diez provincias, las Casas dos Educandos Artífices, que más que institución educacional, eran instituciones disciplinadoras.
1854	Se emite un decreto que afirmaba que el currículo para enseñanza de las niñas debería tener siempre bordado y trabajos con agujas.
1858	Se crea el primer Instituto de Artes y Oficios con el objetivo de formar trabajadores varones para las industrias nacionales. En la década de los 70 y 80 muchos otros institutos fueron creados. Desde 1881, las mujeres son admitidas en esta institución de enseñanza.
En la década de 1870	Con la modernización del país, las mujeres son llamadas a asumir la educación de los niños, como una extensión de la función materna. Con las nuevas oportunidades de carrera derivadas de los cambios en la economía, muchos hombres abandonaron la profesión de maestros y las mujeres asumieron el trabajo de maestras de educación primaria, pero con salarios menores. Estos cambios generaron la creación de clases con niños y niñas y aumentó la presencia femenina en las escuelas normales.
1909	Se crean las Escuelas de Aprendices y Artesanos, considerada la primera red de educación profesional en Brasil. No hay registro de mujeres como estudiantes en estas escuelas.
1911	Se inaugura la Escuela Profesional de Mujeres, en São Paulo, con el supuesto objetivo de capacitar a las trabajadoras. Las formaciones incluían las materias de economía doméstica, cuidado de niños/as e higiene química de los alimentos.
1919	Se inaugura la Escuela de Artes y Oficios Wenceslau Braz con formaciones para mujeres. Los talleres para mujeres incluyeron el Curso de Artesanía y los talleres de Moda, Economía doméstica, Flores, Sombreros, Bordados y Costura.

1930	Se crea el Ministerio de la Educación y Salud Pública que comienza a fiscalizar la enseñanza profesional técnica.
1942	Las Escuelas de Aprendices y Artesanos son llamadas escuelas Industriales y Técnicas y hay un cambio en sus objetivos. En este periodo se produce una mayor vinculación entre la educación industrial y la estructura de la enseñanza en su conjunto, de manera que el alumnado proveniente de formaciones técnicas estaba preparado para ingresar en la educación superior, pero sólo en un área equivalente a su formación.
1961	Después de trece años de tramitación en el Congreso, fue aprobada la primera Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB). Esta ley garantizó la libertad de actuación de la iniciativa privada y la equivalencia entre la educación secundaria propedéutica y la formación profesional, lo que permitía el ingreso en la educación superior para el alumnado de las escuelas de formación profesional.
1971	Se crea la segunda LDB durante el régimen de la dictadura militar. Con esta ley fue obligatoria la profesionalización en la educación secundaria. Sin embargo, esta obligación se limitó a la esfera pública que, sin recursos, no alcanzará la integración del área profesional con el conocimiento de la ciencia, las letras y las artes.
1988	Con la apertura política, se aprueba la Constitución Federal que reconoce la educación como el derecho de todos/as y asegura el trato igualitario entre hombres y mujeres, además de la obligatoriedad de la seguridad pública social, lo que favoreció la entrada de las mujeres en las diversas profesiones.
1994	Se crea el Sistema Nacional de Educación Tecnológica, transformando gradualmente las escuelas Técnicas Federales y las Escuelas Agrotécnicas Federales en Centros Federales de Educación Tecnológica – CEFETs. Estos centros comenzaron a añadir la educación superior a la oferta de educación profesional técnica de nivel medio.
1996	Creación de la tercera LDB. La educación profesional se citó de manera periférica y ambigua en su texto.
1997	Emitido el decreto n°. 2.208/97, que definió la formación profesional en tres niveles: básico, técnico y tecnológico. El básico incluye los programas de cualificación, independientemente de la escolaridad previa; el técnico está vinculado a la escuela secundaria y es ofrecido al alumnado inscrito o que ya haya completado esta etapa; y el tecnológico es el correspondiente a la educación superior. Este decreto conduce a la proliferación de formaciones tecnológicas superiores en el sector privado y debilita la integración entre la escuela secundaria y la educación profesional.
2004	Revocación del decreto n°. 2.208/97 a través de otro decreto, el n°. 5.154/04 que trae consigo la posibilidad de integrar la educación profesional técnica de nivel medio en la educación secundaria.
2008	Se aprueba la Ley 11892/08 que crea los Ifes, vinculados al Ministerio de Educación (MEC). Estos institutos tienen características propias ya que forman parte de una red organizada y centrada en la oferta de formación profesional integrada y articulada con el desarrollo educativo y socioeconómico del país.
2017	Se aprueba la ley 13.415 que retira la obligatoriedad de tener en la enseñanza secundaria las disciplinas de Filosofía, Sociología, Artes y Educación Física. Solo Matemáticas, Lengua Portuguesa y Lengua Inglesa continúan siendo obligatorias.

Fuente: Elaboración propia.

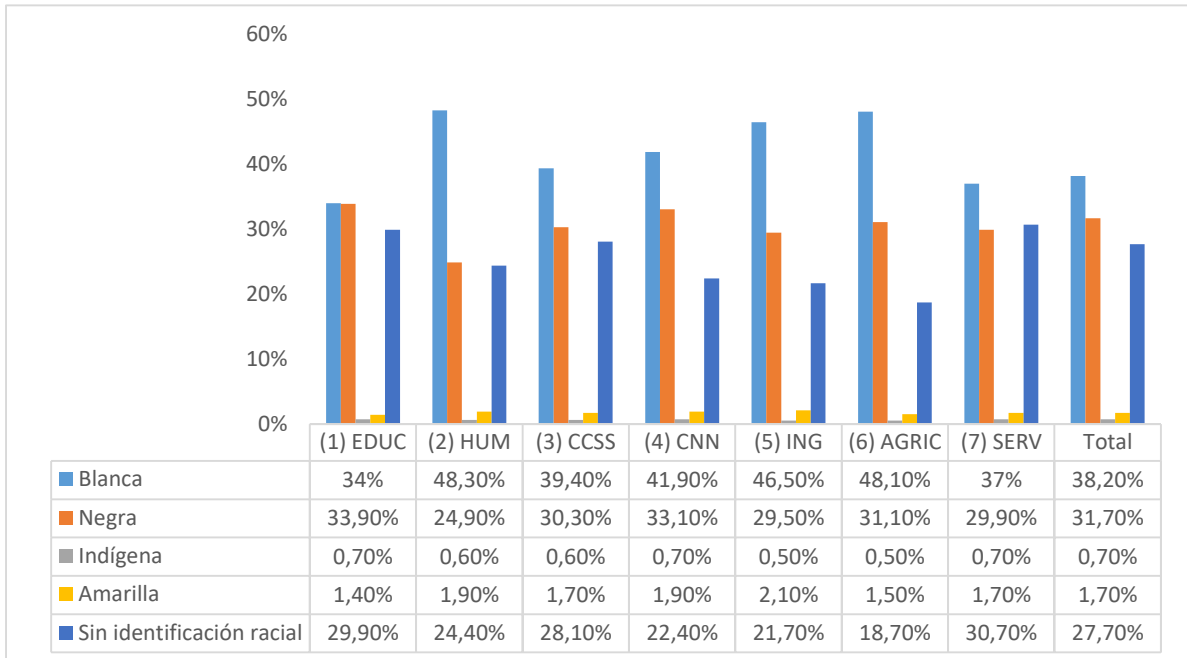
Anexo III- Gráficos que incluyen la variable raza

Estudiantes de grado por raza y sexo (2017)



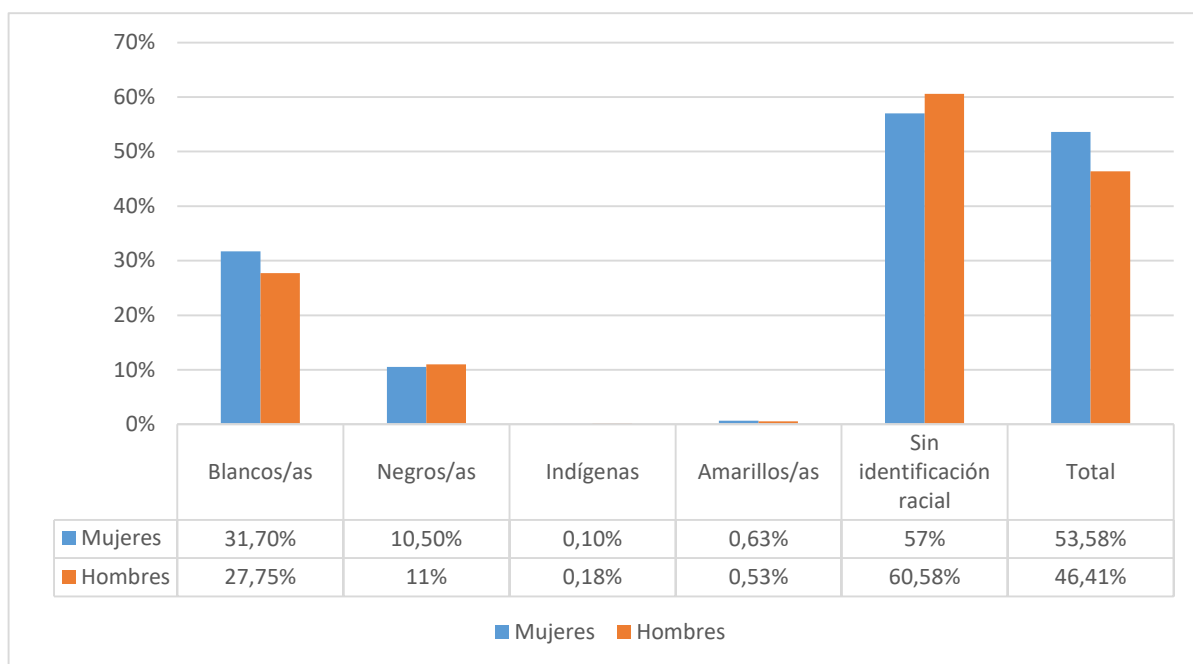
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del *Ministério da Educação* (MEC, 2017)

Mujeres estudiantes de grado por raza y rama de conocimiento (2017)



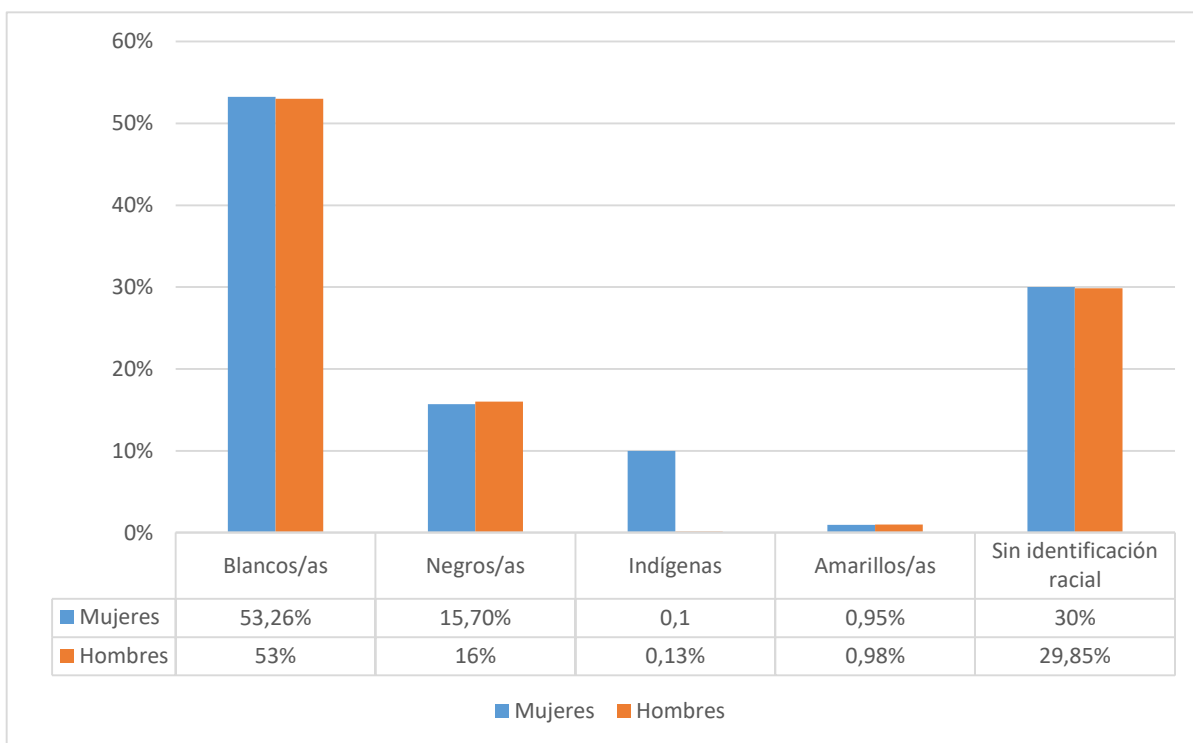
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del *Ministério da Educação* (MEC, 2017)

Estudiantes de posgrado por raza y sexo (2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2017)

Docentes de grado por raza y sexo (2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Ministério da Educação (MEC, 2017)

